

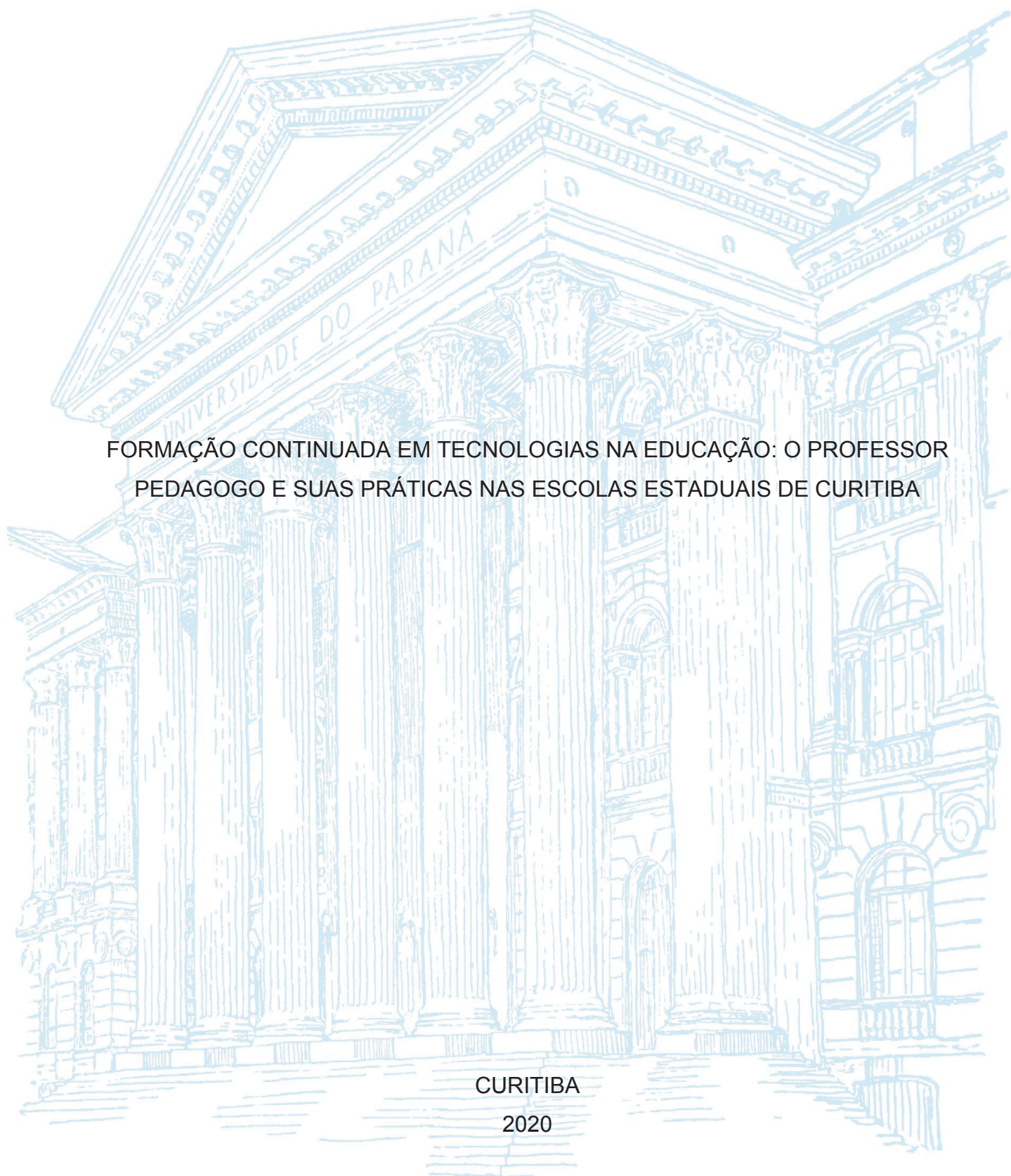
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

GISELE SCHNEIDER ROSA

FORMAÇÃO CONTINUADA EM TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO: O PROFESSOR  
PEDAGOGO E SUAS PRÁTICAS NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE CURITIBA

CURITIBA

2020



GISELE SCHNEIDER ROSA

FORMAÇÃO CONTINUADA EM TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO: O PROFESSOR  
PEDAGOGO E SUAS PRÁTICAS NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE CURITIBA

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação, Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa Cultura, Escola e Processos Formativos em Educação no Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Glaucia da Silva Brito

CURITIBA

2020

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de  
Bibliotecas/UFPR-Biblioteca do Campus Rebouças  
Maria Teresa Alves Gonzati, CRB 9/1584

Rosa, Gisele Schneider.

Formação continuada em tecnologias na educação : o professor pedagogo e suas práticas nas escolas estaduais de Curitiba / Gisele Schneider Rosa. – Curitiba, 2020.  
135 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.  
Orientadora: Profª Drª Glaucia da Silva Brito

1. Educação. 2. Pedagogos. 3. Professores – Formação. 4. Tecnologia da informação. 5. Tecnologia educacional. 6. Escolas – Curitiba (PR). I. Título. II. Universidade Federal do Paraná.

## TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **GISELE SCHNEIDER ROSA** intitulada: **FORMAÇÃO CONTINUADA EM TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO: O PROFESSOR PEDAGOGO E SUAS PRÁTICAS NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE CURITIBA**, sob orientação da Profa. Dra. GLAUCIA DA SILVA BRITO, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 24 de Julho de 2020.

Assinatura Eletrônica

17/08/2020 15:56:36.0

GLAUCIA DA SILVA BRITO

Presidente da Banca Examinadora (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

18/08/2020 16:45:12.0

CLEIDE JANE DE SÁ ARAÚJO COSTA

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS)

Assinatura Eletrônica

18/08/2020 21:03:16.0

JACQUES DE LIMA FERREIRA

Avaliador Interno (CENTRO UNIVERSITÁRIO SOCIESC)

Dedico esta dissertação aos meus familiares que me acompanharam ao longo dessa jornada, que compreenderam minhas ausências para a dedicação à pesquisa, que torceram por mim e me deram o suporte necessário nessa etapa desafiadora da minha vida.

Dedico também aos professores pedagogos e professoras pedagogas que lutam diariamente e dedicam seu trabalho em prol de uma educação pública de qualidade para a população paranaense.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus pela vida, por minha família, pelas oportunidades de aprendizagem, pelas amizades construídas e experiências vivenciadas no curso de Mestrado. Gratidão pela conclusão desta dissertação.

Agradeço aos meus pais, Antonio e Márcia, que me ensinaram por meio do exemplo o valor do trabalho, a importância da dedicação, da perseverança e da disciplina, e que foram essenciais para a realização do curso de Mestrado.

Agradeço ao meu marido, Fabiano, que acompanhou mais de perto as batalhas que travei comigo mesma durante a realização do Mestrado. Gratidão pela compreensão, paciência, apoio, amor e incentivo.

Agradeço aos familiares e amigos que acompanharam minha trajetória até esta conquista e que torceram por mim.

Um agradecimento especial à minha orientadora, professora doutora Glaucia da Silva Brito, pela oportunidade, pela confiança, por permitir-me trilhar caminhos com os quais tanto sonhei, pelas orientações e ensinamentos.

Agradeço à Secretaria Municipal de Educação de Curitiba pela concessão da licença para os estudos do mestrado, com a qual pude concluir com êxito esta dissertação. Gratidão por assegurar-me o direito ao estudo para aprimoramento profissional, intelectual e humano.

Agradeço ao professor doutor Jacques de Lima Ferreira e à professora doutora Cleide Jane de Sá Araújo Costa, por terem aceitado participar das bancas, cada qual com seus apontamentos, contribuições e ensinamentos que me possibilitaram aprender ainda mais e enriquecer esta dissertação. Gratidão a vocês, professores!

Agradeço aos colegas do mestrado Marcia Regina Nogochale Boneti, Renato Izac Fernandes, Keila Vieira de Lima Pieralisi, Naia Paula Yolanda Bittencourt Tortato e Daniele Sotta Ziliotto por compartilharem essa jornada comigo. Com vocês dividi as angústias, as alegrias, as dificuldades e, acima de tudo, aprendi muito.

Agradeço aos colegas doutorandos Dione Maria Menz, Daíne Cavalcanti da Silva e Marlon de Campos Mateus. Todos foram pacientes, queridos e não hesitaram em incentivar e orientar o grupo de mestrandos cheios de dúvidas e inseguranças. Minha gratidão especial para Dione, que acompanhou mais de perto a escrita desta dissertação, contribuindo com seus conhecimentos e auxiliando-me.

Agradecimento mais que especial para minha amiga Marcia Regina Nogochole Boneti, pessoa iluminada, presente de Deus na minha vida!

Agradeço aos professores pedagogos e professoras pedagogas que dispuseram seu tempo para participar desta pesquisa.

Minha segurança se funda na convicção de que sei algo e de que ignoro algo a que se junta a certeza de que posso saber melhor o que já sei e conhecer o que ainda não sei. Minha segurança se alicerça no saber confirmado pela própria experiência de que, se minha inconclusão, de que sou consciente, atesta, de um lado, minha ignorância, me abre, de outro, o caminho para conhecer.

**Paulo Freire**



## RESUMO

A presente pesquisa tem como tema o professor pedagogo e a formação continuada em tecnologias na educação. Esse tema emergiu das experiências profissionais da pesquisadora, somadas aos resultados de uma pesquisa de levantamento com o mesmo objeto, na qual observou-se a necessidade de produzir conhecimento sobre o professor pedagogo e seu trabalho de articulação para integrar as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) à prática pedagógica dos professores. O problema de pesquisa foi então elaborado: Quais práticas pedagógicas os professores pedagogos desenvolvem nas suas escolas a partir da realização de formação continuada sobre tecnologias na educação? Para responder a essa pergunta propôs-se como objetivo geral revelar as práticas pedagógicas que os professores pedagogos desenvolvem nas suas escolas a partir da realização de formação continuada sobre tecnologias na educação. Para essa pesquisa de abordagem qualitativa do tipo exploratória foram utilizados como instrumentos de coleta de dados o questionário on-line e entrevista semiestruturada. Os participantes da pesquisa são professores pedagogos que realizaram cursos de formação continuada em tecnologias na educação e que atuam em escolas públicas da Rede Estadual de Ensino do Paraná que ofertam Ensino Médio, no município de Curitiba, e que participaram da formação do Projeto CONECTADOS nos anos de 2015 e 2016. Seis professores pedagogos participaram desta pesquisa respondendo ao questionário on-line, dentre os quais dois participaram também das entrevistas semiestruturadas. Os dados obtidos com o questionário on-line foram organizados em planilha digital e possibilitaram caracterizar os sujeitos da pesquisa. Para analisar os dados das entrevistas foi desenvolvida análise interpretativa descritiva de abordagem qualitativa. A fundamentação teórica da pesquisa abrange questões da cibercultura (LÉVY, 2010), da prática pedagógica na cibercultura (SANTOS, 2019), do professor pedagogo (LIBÂNEO, 2010, 2013; PLACCO; ALMEIDA; SOUZA, 2015), da formação continuada (GATTI et al., 2019; MARCELO GARCÍA, 1999) e da formação continuada em tecnologias na educação (BELLONI, 2003). Os resultados desta pesquisa fundamentam-se nos dados obtidos com as respostas dos participantes, as quais revelaram que os professores pedagogos desenvolvem conhecimentos nos processos formativos e os utilizam para mediar a prática pedagógica dos professores, formá-los em serviço, além de contribuir para a organização do trabalho pedagógico desenvolvido pelos próprios professores pedagogos, ainda que estes encontrem dificuldades para a efetivação de suas práticas. As práticas pedagógicas desenvolvidas pelos entrevistados são a mediação pedagógica da prática docente, a formação continuada dos professores e a organização do trabalho pedagógico. Essas práticas visam articular o trabalho pedagógico, o qual tem como cerne sugerir encaminhamentos metodológicos mais apropriados para assegurar a aprendizagem significativa dos alunos em tempos de cibercultura. Reafirma-se com esta pesquisa a importância da formação continuada em tecnologias na educação que considere a especificidade do trabalho do professor pedagogo, uma vez que é ele quem vai articular estratégias e metodologias de ensino diferenciadas considerando possibilidades e potencialidades pedagógicas das TDIC no cenário cibercultural.

Palavras-chave: Professor pedagogo. Formação continuada em tecnologias na educação. Tecnologias digitais de informação e comunicação. Cibercultura.

## ABSTRACT

The current study has as its theme the educators and their continuing formation in "technologies for education", which has emerged from the professional experiences of the researcher added to the results of a survey about this topic, in which it was observed the need of knowledge production about the educator and its articulated work to include digital technologies of information and communication (DTIC) to the teaching routine. The research problem was then elaborated: Which teaching practices do the educators develop in their schools from the accomplishment of the continuing formation about technologies for education? To answer this question, it was suggested as a main purpose to reveal the teaching practices that educators develop in their schools from the accomplishment of the continuing formation about technologies for education. For this qualitative and exploratory research, data collection from an on-line questionnaire and from a semi structured interview were used. The participants of this research are educators that have accomplished the courses of continued formation about technologies for education and work in the public schools with high school levels in Curitiba municipality, belonging to the public state of Paraná Education, participating in the project CONECTADOS in the years of 2015 and 2016. Six educators took part in this research answering the on-line questionnaire, and two of them participated in the semi structured interview. The obtained data from the on-line questionnaire was organized in a digital spreadsheet and it allowed to characterize the subjects of this research. To analyze the interview data, it was developed an interpretative and descriptive analysis from the quantitative approach. The theoretical ground of this research embraces the cyberculture issues (LÉVY, 2010), the teaching practices in cyberculture (SANTOS, 2019), the Educator (LIBÂNEO, 2010, 2013; PLACCO; ALMEIDA; SOUZA, 2015), from continuing formation (GATTI et al., 2019; MARCELO GARCÍA, 1999) and from the continuing formation in technologies for education (BELLONI, 2003). The results of this research are based on the answers collected from the participants, which revealed that educators develop knowledge in the formation process, which are used to mediate their teaching practices, to train them in work hours, besides contribute for the pedagogical work organization developed by the educators, even encountering difficulties for the realization of their practices. The pedagogical practices developed by the interviewed ones are the pedagogical mediation of the teaching practices, the teacher's continuing formation and organization of the pedagogical work. These practices aim to articulate the pedagogical work, which main goal is to suggest more appropriate methodological forwarding in order to assure a significant learning from the students in cyberculture times. With this research it's reassured the importance of the continuing formation in technologies for education that consider the specificity of the educator's work since are they who are going to articulate the different strategies and methodologies considering possibilities and pedagogical potentials of the digital technologies of information and communication (DTIC) in the cybercultural scenario.

**Keywords:** Educator. Continuing formation in technologies for education. Digital technologies of information and communication. Cyberculture.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – MAPA CONCEITUAL DO MOVIMENTO DA CIBERCULTURA.....	26
FIGURA 2 – MAPA CONCEITUAL DO PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	66
FIGURA 3 – SÍNTESE DOS DADOS SOBRE SELEÇÃO DOS PROFESSORES PEDAGOGOS.....	69
FIGURA 4 – MAPA CONCEITUAL DA SÍNTESE DOS DADOS .....	101

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – RESULTADOS DAS BUSCAS POR PALAVRAS-CHAVE .....	19
QUADRO 2 – PESQUISAS SELECIONADAS NA PESQUISA DE LEVANTAMENTO... ..	19
QUADRO 3 – DIÁLOGO ENTRE A PRESENTE PESQUISA E AS SELECIONADAS NA PESQUISA DE LEVANTAMENTO .....	21
QUADRO 4 – ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR PEDAGOGO DE SUPORTE PEDAGÓGICO À ESCOLA .....	33
QUADRO 5 – ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR PEDAGOGO NO ÂMBITO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES .....	34
QUADRO 6 – ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR PEDAGOGO NO ÂMBITO DA GESTÃO PEDAGÓGICA DA ESCOLA.....	36
QUADRO 7– OUTRAS ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR PEDAGOGO DESCRITAS NA FUNDAMENTAÇÃO LEGAL PARA A ELABORAÇÃO DO REGIMENTO ESCOLAR.....	37
QUADRO 8 – LEGISLAÇÃO SOBRE FORMAÇÃO CONTINUADA VIGENTE NO PARANÁ .....	51
QUADRO 9 – FORMAÇÕES OFERTADAS PARA PROFISSIONAIS DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ NO ANO DE 2019.....	52
QUADRO 10 – FORMAÇÕES EM TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS OFERTADAS PARA PROFISSIONAIS DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ NO ANO DE 2016 .....	53

QUADRO 11 – FORMAÇÕES EM TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS OFERTADAS PARA PROFISSIONAIS DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ NO ANO DE 2017 .....	55
QUADRO 12 – FORMAÇÕES EM TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS OFERTADAS PARA PROFISSIONAIS DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ NO ANO DE 2018 .....	57
QUADRO 13 – DADOS DO PERFIL DOS PROFESSORES PEDAGOGOS PESQUISADOS.....	72
QUADRO 14 – OUTROS NÍVEIS E MODALIDADES DE ENSINO EM QUE ATUAM OS PROFESSORES PEDAGOGOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	73
QUADRO 15 – ORGANIZAÇÃO DAS CATEGORIAS DE CLASSIFICAÇÃO DOS DADOS .....	84
QUADRO 16 – DADOS DA FORMAÇÃO ACADÊMICA E FORMAÇÃO CONTINUADA DOS ENTREVISTADOS .....	85

## LISTA DE SIGLAS

AEE	– Atendimento Educacional Especializado
BDTD	– Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BIRD	– Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
Cetic.br	– Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação
DLE	– Departamento de Legislação Escolar
EJA	– Educação de Jovens e Adultos
GEPPETE	– Grupo de Estudos e Pesquisa Professor, Escola e Tecnologias Educacionais
GO	– Goiás
GTR	– Grupo de Trabalho em Rede
IBICT	– Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PDE	– Programa de Desenvolvimento Educacional
PE	– Pernambuco
PEE	– Plano Estadual de Educação do Paraná
PP	– Professor Pedagogo
PPP	– Projeto Político Pedagógico
PQE	– Projeto Qualidade do Ensino Público
PR	– Paraná
Proem	– Programa Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino
PSS	– Processo Seletivo Simplificado
PUC-SP	– Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
QPM	– Quadro Próprio do Magistério
RCO	– Registro de Classe On-line
RS	– Rio Grande do Sul
SACIR	– Sistema de Acompanhamento e Integração em Rede
SAREH	– Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização Hospitalar
SC	– Santa Catarina
Seed	– Secretaria de Estado da Educação e do Esporte
SERP	– Sistema Educacional da Rede de Proteção
SETI	– Secretaria de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior

SP	– São Paulo
SUED	– Superintendência da Educação
TDIC	– Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TIC	– Tecnologias da Informação e Comunicação
UFG	– Universidade Federal de Goiás
UFPE	– Universidade Federal de Pernambuco
UFPEL	– Universidade Federal de Pelotas
UFPR	– Universidade Federal do Paraná
UFSC	– Universidade Federal de Santa Catarina
Unioeste	– Universidade Estadual do Oeste do Paraná

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
<b>2</b>	<b>SOCIEDADE, CIBERCULTURA, EDUCAÇÃO E A ATUAÇÃO DO PROFESSOR PEDAGOGO .....</b>	<b>25</b>
2.1	AS RELAÇÕES ENTRE SOCIEDADE, CIBERCULTURA E EDUCAÇÃO .....	25
2.2	O PROFESSOR PEDAGOGO NAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE ENSINO DO PARANÁ .....	30
<b>3</b>	<b>A FORMAÇÃO CONTINUADA EM TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO .....</b>	<b>41</b>
3.1	FORMAÇÃO CONTINUADA: ENTRE CONCEITOS, PROBLEMÁTICAS E DEMANDAS.....	41
3.2	O CONTEXTO ATUAL DA FORMAÇÃO CONTINUADA EM TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO NO BRASIL.....	45
3.3	FORMAÇÃO CONTINUADA EM TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO NO ESTADO DO PARANÁ .....	48
3.4	A OFERTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO NOS ÚLTIMOS ANOS NO ESTADO DO PARANÁ E O PROFESSOR PEDAGOGO NESSE CONTEXTO.....	51
3.5	AÇÕES NECESSÁRIAS PARA A PROMOÇÃO DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO PARA O PROFESSOR PEDAGOGO NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE ENSINO DO PARANÁ .....	58
<b>4</b>	<b>PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA .....</b>	<b>63</b>
4.1	ABORDAGEM DE PESQUISA .....	63
4.1.1	O desenho do percurso metodológico da pesquisa .....	65
4.2	SUJEITOS PESQUISADOS E O PROCESSO ÉTICO DA PESQUISA.....	71
4.3	OS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS .....	75
4.3.1	Questionário on-line .....	75
4.3.2	Entrevista .....	79
4.4	PROCESSO DE ANÁLISE DOS DADOS .....	82
4.4.1	Análise realizada nos dados das entrevistas.....	84
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>102</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>106</b>
	<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO ON-LINE .....</b>	<b>114</b>

<b>APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.</b>	<b>119</b>
<b>APÊNDICE C – ROTEIRO DE PROTOCOLO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....</b>	<b>120</b>
<b>APÊNDICE D – TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS.....</b>	<b>121</b>



## 1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como tema “O professor pedagogo<sup>1</sup> e a formação continuada em tecnologias na educação”, o qual emerge de inquietações presentes nas experiências profissionais da pesquisadora, na função de professora pedagoga da Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná.

Ao refletir sobre meu interesse em estudar sobre a formação continuada em tecnologia, coloquei-me a pensar sobre minhas relações e aproximações com o mundo tecnológico. Para tanto, “rebobinei” o filme da minha vida, revivendo as memórias da minha infância, entre as quais as brincadeiras com a família reunida em torno de um videogame; da adolescência, descobrindo as funcionalidades do computador e as novas possibilidades a serem exploradas a partir do acesso à internet; e, já no início da carreira profissional, aprendendo a fazer uso das diferentes ferramentas do computador, como requisito para desenvolvimento do trabalho administrativo em instituição privada de Ensino Superior.

Quanto à formação profissional – iniciada com o curso de Magistério, seguido da graduação em Pedagogia e do início da carreira profissional, galgando até os dias atuais –, foi necessário “apertar o *replay*” algumas vezes para reconectar fatos e perceber que desde a infância até os dias atuais utilizo-me das tecnologias para criar, comunicar, estudar, ensinar, pesquisar, me divertir, aprender, conectar, compartilhar, evoluir, enfim, viver.

No entanto, no âmbito profissional fazer uso das tecnologias ainda é um desafio para mim, seja devido ao fato de a formação inicial contemplar de forma incipiente a formação em tecnologias na educação, seja pela oferta de cursos de formações continuada insuficientes ou com propósitos distintos das minhas necessidades formativas, ou ainda pela permanente necessidade de formações continuadas em tecnologias na educação, visto que o desenvolvimento de novas tecnologias se dá em ritmo constante. Na minha trajetória profissional sempre busquei participar de formações continuadas, nas modalidades presencial e a distância, para

---

<sup>1</sup> Esclarecemos que o pedagogo escolar tem denominações diferentes nos estados e municípios brasileiros, podendo ser chamado de coordenador pedagógico, pedagogo, pedagogo escolar ou professor pedagogo. Na Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná os pedagogos escolares são chamados de professores pedagogos, portanto essa nomenclatura será utilizada nessa dissertação, uma vez que a pesquisa investiga a prática pedagógica do professor pedagogo que atua no âmbito da escola básica e pública da referida rede de ensino. No Capítulo 2 retomamos e esclarecemos a referida denominação.

aprender a fazer uso pedagógico de diferentes recursos tecnológicos. Entre as iniciativas das quais participei está o Projeto EduPesquisa<sup>2</sup>, por meio do qual fui incentivada a estudar sobre tecnologia na escola de educação básica. Essa formação possibilitou-me contato com professores e pesquisadores da Universidade Federal do Paraná (UFPR), experiência que ampliou meu interesse pela temática da tecnologia na escola e me fez perceber possibilidades de dar continuidade ao estudo da área.

Sendo eu professora da Rede Pública Municipal de Ensino de Curitiba e professora pedagoga atuante em escola da Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná, as reflexões sobre minhas memórias possibilitaram-me uma tomada de consciência e autoconhecimento, despertando-me a atenção para a necessidade de investigar as práticas que os professores pedagogos<sup>3</sup> da rede estadual desenvolvem nas escolas onde atuam, a partir da participação em cursos de formação continuada em tecnologias na educação, uma vez que são esses os profissionais responsáveis pela coordenação do trabalho pedagógico desenvolvido pelo coletivo escolar.

A elaboração do problema de pesquisa deu-se a partir de uma pesquisa de levantamento realizada na base de dados do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), o qual desenvolveu e coordena a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), que atualmente é a base de dados do gênero mais importante do Brasil, pois mostra todas as pesquisas produzidas no país e também as produzidas por brasileiros no exterior (BDTD, 2019). Essa pesquisa de levantamento teve como objetivo mapear e conhecer pesquisas já desenvolvidas que trataram do professor pedagogo e da formação continuada em tecnologias na educação, o que nos levou a elaborar o seguinte problema de pesquisa: quais práticas pedagógicas os professores pedagogos desenvolvem nas suas escolas a partir da realização de formação continuada sobre tecnologias na educação?

---

<sup>2</sup> O Projeto EduPesquisa, da Secretaria Municipal da Educação de Curitiba, foi um projeto de incentivo à investigação científica integrada à Universidade Federal do Paraná, com objetivo de propiciar aos profissionais da educação o desenvolvimento profissional e acadêmico, por meio de investigações, da realização de pesquisas, produção e publicação de artigos, bem como da realização de estudos em ambiente virtual de aprendizagem. O projeto vigorou de 2013 a 2015. Fonte: <http://www.educacao.curitiba.pr.gov.br/conteudo/o-projeto-edupesquisa-/3893>. Acesso em: 04 mar. 2019.

<sup>3</sup> Cabe esclarecer ao leitor que onde se lê os seguintes substantivos no gênero masculino: pedagogo(s) escolar(es), professor(es) pedagogo(s), professor(es), gestor(es), coordenador(es) pedagógico(s), diretores e diretores auxiliares contempla-se também o gênero feminino. Optamos por usar os substantivos no gênero masculino para assegurar a fluência da leitura, uma vez que tais termos são mencionados com bastante frequência ao longo do texto.

Como objetivo geral, propomos revelar as práticas pedagógicas que os professores pedagogos desenvolvem nas suas escolas a partir da realização de formação continuada sobre tecnologias na educação.

Para atingirmos o objetivo geral elaboramos os seguintes objetivos específicos:

- Identificar, a partir da aplicação de um questionário on-line, os professores pedagogos que participaram da formação do Projeto CONECTADOS;
- Caracterizar os professores pedagogos que realizaram cursos de formação continuada em tecnologias na educação entre os anos de 2015 e 2018;
- Conhecer, por meio de entrevistas, as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas pelos professores pedagogos após participação em formação continuada em tecnologias na educação, identificando como esses profissionais relacionam o conhecimento adquirido nos processos formativos com a sua prática pedagógica.

O presente estudo se justifica pela escassez de pesquisas relacionadas à temática proposta, conforme indicou a pesquisa de levantamento, levando-nos à percepção da necessidade de contribuir com a produção de conhecimento sobre o professor pedagogo e seu trabalho de articulação para integrar as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) à prática pedagógica, a partir da participação em cursos de formação continuada em tecnologias na educação.

Esclarecemos que utilizamos nesta pesquisa o termo TDIC, que, segundo Brito e Simonian (2016) são tecnologias que se diferenciam das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) pela presença do digital, pois têm o computador e a internet como instrumentos principais.

Apresentamos a seguir os procedimentos adotados e os dados obtidos na pesquisa de levantamento.

A pesquisa de levantamento foi realizada no dia 17 de outubro de 2018, a partir da combinação das palavras-chave: pedagogo escolar, pedagogo, coordenador pedagógico, formação, TDIC, gestão pedagógica, gestão tecnologias, Ensino Médio, escola pública, cibercultura.

A crescente produção científica e acadêmica sobre a temática das tecnologias na educação nos levou a realizar as buscas de pesquisas realizadas no recorte temporal máximo de dez anos, considerando o período entre os anos de 2009 e 2018.

Os resultados das buscas estão organizados no QUADRO 1, elencados por ordem de busca e por combinação de palavras-chave. Esclarecemos que a maior parte das pesquisas encontradas foi desconsiderada pelo fato de não estarem relacionadas à proposta deste estudo, ainda que contivessem as palavras-chave buscadas.

QUADRO 1 – RESULTADOS DAS BUSCAS POR PALAVRAS-CHAVE

Palavras-chave combinadas			Resultados	Desconsiderados	Considerados
Pedagogo escolar	TDIC	----	77	70	7
Pedagogo	TDIC	Gestão pedagógica	7	7	0
Pedagogo	TDIC	Gestão tecnologias	7	7	0
Pedagogo	TDIC	Ensino Médio	21	19	2
Pedagogo escolar	TDIC	Formação	54	49	5
Coordenador pedagógico	TDIC	Formação	4	3	1
Pedagogo	TDIC	Escola pública	40	36	4
Pedagogo	Cibercultura	----	113	110	3
			<b>323</b>	<b>301</b>	<b>22</b>

FONTE: A autora (2019).

Dos 22 resultados válidos para nosso objetivo, 14 apareceram em mais de uma busca, sendo considerado, então, o total de 8 pesquisas.

Das 8 pesquisas selecionadas, 7 foram realizadas entre os anos de 2014 e 2018 e 1 realizada no ano de 2010 – esta última sobre o professor pedagogo na Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná, abordando suas funções e identidade.

No QUADRO 2 são elencados os trabalhos selecionados na pesquisa de levantamento. No referido quadro é possível observar o título, o ano e autoria de cada pesquisa, as instituições onde foram desenvolvidas e ainda se são dissertações ou teses.

QUADRO 2 – PESQUISAS SELECIONADAS NA PESQUISA DE LEVANTAMENTO

(continua)

Nº	Autor(a) e ano	Título da pesquisa	Instituição de origem	Tipo
1	Somacal, 2010	Professor pedagogo: que profissional é este?	UFSC Florianópolis/SC	Dissertação
2	Silva, 2018	A formação continuada em tecnologias digitais ofertada no Paraná sob a ótica de professores da rede estadual de Foz do Iguaçu	Unioeste Foz do Iguaçu/PR	Dissertação

QUADRO 2 – PESQUISAS SELECIONADAS NA PESQUISA DE LEVANTAMENTO  
(conclusão)

Nº	Autor(a) e ano	Título da pesquisa	Instituição de origem	Tipo
3	Dyck, 2018	Desenvolvimento profissional do pedagogo escolar: das ausências e invisibilidade aos saberes para a articulação das tecnologias na cultura escolar	UFPR Curitiba/PR	Tese
4	Cruz, 2018	O papel do coordenador pedagógico na formação continuada de professores dos anos finais do ensino fundamental para uso das TDIC	UFG Jataí/GO	Dissertação
5	Szabo, 2014	Percepções evidenciadas pelo coordenador pedagógico sobre a formação continuada de professores para a integração das tecnologias ao currículo	PUC-SP São Paulo/SP	Dissertação
6	Vieira, 2017	Docência em tempos digitais: análise do perfil e da ação do professor frente às tecnologias em cenários escolares	UFRS Porto Alegre/RS	Tese
7	Silva, 2014	Formação continuada de professores e tecnologia: concepções docentes, possibilidades e desafios do uso das tecnologias digitais na educação básica	UFPE Recife/PE	Dissertação
8	Sousa, 2017	Utilização e integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação nos processos de ensino: um estudo a partir da capacitação do PROMIDIAS	UFPEL Pelotas/RS	Tese

FONTE: A autora (2019), a partir de pesquisa na BDTD.

Encontramos pesquisas abordando a trajetória histórica do professor pedagogo no Estado do Paraná (SOMACAL, 2010), tomamos conhecimento de suas necessidades formativas em tecnologia (DYCK, 2018), bem como conhecemos o histórico das políticas públicas brasileiras voltadas às TDIC na educação e à formação continuada de professores em TDIC, inclusive no âmbito específico da Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná (SILVA, 2018).

As pesquisas selecionadas discutem também a formação de professores e professores pedagogos em tecnologias na educação, suas possibilidades e desafios para uso de tecnologias no contexto escolar, a partir de diferentes formações continuadas (SILVA, 2014; SILVA, 2018); as necessidades formativas para uso e integração das TDIC ao currículo e à cultura escolar (SZABO, 2014; DYCK, 2018; CRUZ, 2018), e apontam práticas possíveis em contexto de escolas públicas e privadas (SILVA, 2018; VIEIRA, 2017; SILVA, 2014; SOUSA, 2017).

Nas pesquisas levantadas aparecem análises de formações continuadas ofertadas pela ótica de professores (SILVA, 2018) e análises do perfil e da ação de

professores quanto ao uso de tecnologias na escola (SOUSA, 2017; VIEIRA, 2017). Nestes dois casos, nota-se a ausência de abordagens relacionadas aos professores pedagogos.

Constatamos também que os professores em exercício da docência têm participado de formações em tecnologias na educação, e têm avaliado essas formações (SILVA, 2018). Eles também têm sido avaliados quanto ao uso pedagógico dessas tecnologias, o que inclui levantamento da composição do perfil de conhecimento tecnológico e pedagógico do conteúdo desses profissionais (VIEIRA, 2017).

No entanto, quando os sujeitos da pesquisa são os professores pedagogos, os estudos apontam para a necessária formação dos formadores de professores, e investigam a atuação dos mesmos apenas nessa função de formadores dos professores (SZABO, 2014; CRUZ, 2018).

A proposta é que esta pesquisa dialogue com as demais já produzidas, conforme descrito no QUADRO 3, a seguir.

QUADRO 3 – DIÁLOGO ENTRE A PRESENTE PESQUISA E AS SELECIONADAS NA PESQUISA DE LEVANTAMENTO

(continua)

<b>Autores (ano)</b>	<b>O que foi pesquisado anteriormente (considerações pertinentes à pesquisa)</b>	<b>Relações entre esta pesquisa e as anteriores</b>
Somacal (2010)	Pesquisou a constituição histórica da identidade, formação e funções dos professores pedagogos da Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná.	O professor pedagogo da referida rede de ensino é o sujeito da pesquisa.
Silva (2018)	Fez um levantamento do histórico da informática na educação e das políticas públicas brasileiras de formação de professores em TDIC. Tratou da formação continuada de professores em TDIC na Rede Pública Estadual de Ensino no Paraná.	Possibilitou uma compreensão, por meio de uma perspectiva histórica, das políticas públicas de formação de professores em TDIC, tanto em nível nacional quanto estadual.
Dyck (2018)	Apontou as necessidades formativas em tecnologias do professor pedagogo na Rede Pública Estadual de Ensino no Paraná, enfatizando a sua função articuladora. Indicou a invisibilidade dos professores pedagogos para obterem oferta de formação continuada específica para a articulação das tecnologias na escola.	Trata da função articuladora do professor pedagogo, profissional responsável pela coordenação pedagógica das escolas da Rede Pública Estadual de Ensino no Paraná, e investiga quais práticas pedagógicas esses profissionais desenvolvem após participarem de formação continuada em tecnologias na educação.
Cruz (2018)	Apontou a necessidade de formação continuada específica para os professores pedagogos exercerem a função da formação dos professores.	Aponta a necessidade de formação continuada em tecnologias na educação específica para os professores pedagogos, considerando sua função articuladora do trabalho pedagógico escolar.



QUADRO 3 – DIÁLOGO ENTRE A PRESENTE PESQUISA E AS SELECIONADAS NA PESQUISA DE LEVANTAMENTO

(conclusão)

<b>Autores (ano)</b>	<b>O que foi pesquisado anteriormente (considerações pertinentes à pesquisa)</b>	<b>Relações entre esta pesquisa e as anteriores</b>
Sousa (2017)	Buscou avaliar a prática dos professores a partir de um curso de formação continuada, utilizando indicadores de níveis de integração das TDIC no contexto escolar. Destacou que todos os sujeitos da comunidade escolar devem ser considerados fundamentais para a efetivação do processo de integração das TDIC às práticas docentes.	Os professores pedagogos que participaram de formações na temática da tecnologia na educação são os componentes da comunidade escolar considerados sujeitos desta pesquisa. A investigação busca conhecer as ações articuladoras que os professores pedagogos desenvolvem para integrar as TDIC na cultura da escola.
Vieira (2017)	Realizou análise do perfil e da ação dos professores, na composição do perfil de conhecimento tecnológico e pedagógico do conteúdo desses profissionais. Apontou necessidade de processo intencional de discussão e análise da pedagogia sobre o uso da TDIC na escola.	A pesquisa busca verificar como os professores pedagogos relacionam o conhecimento adquirido nos processos formativos para a prática pedagógica.
Silva (2014)	Investigou as concepções dos professores em relação às possibilidades e desafios do uso das tecnologias digitais, a partir de uma formação continuada. Destacou que promover a aprendizagem dos estudantes com uso das tecnologias requer mudanças na cultura escolar.	Considera o professor pedagogo como articulador da integração das TDIC na cultura escolar e, portanto, busca verificar como esse profissional relaciona os conhecimentos adquiridos nos processos formativos para articular o uso pedagógico de TDIC na escola.
Szabo (2014)	Apontou que a atuação das professoras pedagogas junto aos professores é de grande importância para que o processo de integração das TDIC ao currículo seja efetivado. Destaca a necessidade de formação do professor pedagogo para desenvolver a função de formador do professor para integrar as TDIC à sua prática pedagógica.	Aponta as práticas desenvolvidas pelos professores pedagogos a partir das formações em tecnologias na educação, dando ênfase à prática articuladora, por meio da qual esses profissionais orientam e sugerem práticas e metodologias diferenciadas de ensino, podendo incentivar o uso pedagógico das TDIC, o que implica mudanças na cultura escolar.

FONTE: A autora (2019).

A pesquisa desenvolvida, de abordagem qualitativa e do tipo exploratória, está estruturada em duas etapas de coleta de dados. Na primeira etapa utilizamos como instrumento um questionário on-line, respondido por seis participantes. E na segunda etapa de coleta de dados, realizamos entrevistas semiestruturadas com dois professores pedagogos, todos atuantes em escolas da Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná no município de Curitiba.

Esclarecemos que os sujeitos que participaram desta pesquisa foram selecionados por terem frequentado uma mesma formação continuada em tecnologias na educação, ofertada pela Secretaria de Estado da Educação e do Esporte (Seed), nos anos de 2015 e 2016. A formação, no âmbito do Projeto CONECTADOS, ocorreu em período posterior à pesquisa realizada por Dyck (2018), a qual investigou em sua

tese de doutoramento cursos de formação continuada em tecnologias na educação para professores pedagogos até o ano de 2014.

Detalharemos melhor o Projeto CONECTADOS no Capítulo 3, enquanto os sujeitos da pesquisa serão abordados no Capítulo 4, que tratará do percurso metodológico da pesquisa.

Estruturamos a dissertação em cinco capítulos, dos quais o primeiro é esta introdução.

No segundo capítulo – “Sociedade, cibercultura, educação e a atuação do professor pedagogo” –, caracterizamos a cibercultura, e nesse contexto abordamos as novas relações que se estabelecem na sociedade da informação – entre elas, as relações com o saber, as quais requerem mudanças na prática pedagógica e na formação dos profissionais da educação, inclusive na do professor pedagogo. Abordamos ainda a constituição da identidade do professor pedagogo na Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná, explicitando as numerosas e diversificadas funções que esse profissional desenvolve nas escolas, o que acarreta entraves para que desenvolva a sua principal função na escola: a integração, a articulação e a coordenação do trabalho pedagógico-didático junto aos professores. E para que essa função possa ser efetivada em consonância com as características e demandas da sociedade da informação e da cibercultura, apontamos a importância da formação continuada em tecnologias na educação.

No terceiro capítulo – “Formação continuada em tecnologias na educação” –, abordamos os conceitos, problemáticas e demandas da formação continuada, apresentando dados recentes do cenário nacional, e apontando a necessidade de oferta de formação continuada em tecnologias na educação para professores e professores pedagogos. Apresentamos aspectos históricos e atuais sobre a formação continuada em tecnologias ofertada pela Seed no Estado do Paraná, bem como apontamos a necessidade de oferta de formação continuada em tecnologias na educação que contemple a especificidade do trabalho do professor pedagogo. Abordamos ainda os problemas mais recorrentes na formação continuada e na prática dos professores e professores pedagogos quanto ao uso de tecnologias na educação, indicando-os como aspectos a serem considerados e superados em ofertas futuras de formação continuada em tecnologias na educação no Estado do Paraná.

No quarto capítulo apresentamos o percurso metodológico da pesquisa, descrevendo os fundamentos epistemológicos, o próprio percurso metodológico, os



sujeitos da pesquisa, o processo ético, os instrumentos de coleta de dados utilizados, entre eles o questionário on-line e as entrevistas semiestruturadas. Por fim, descrevemos o processo de análise dos dados e apontamos as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores pedagogos a partir da realização de formação continuada sobre tecnologias na educação.

No quinto capítulo apresentamos as considerações finais desta pesquisa, respaldadas pela análise dos dados obtidos, além de apontarmos as limitações da pesquisa e indicarmos as recomendações para futuros estudos.

## **2 SOCIEDADE, CIBERCULTURA, EDUCAÇÃO E A ATUAÇÃO DO PROFESSOR PEDAGOGO**

Este capítulo objetiva discutir as relações entre sociedade, cibercultura e educação, voltando as reflexões para a atuação do professor pedagogo, uma vez que consideramos esse profissional o responsável pela coordenação e articulação do planejamento e da organização das ações pedagógicas da escola.

Nesse contexto, destacamos os aspectos da constituição histórica da carreira e da identidade profissional dos professores pedagogos na Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná. Descrevemos suas funções para melhor compreensão da importância de sua atuação em busca da equalização entre cibercultura e a cultura na e da escola, além de apontarmos a necessidade de oferta de formação continuada em tecnologias na educação para esses profissionais.

### **2.1 AS RELAÇÕES ENTRE SOCIEDADE, CIBERCULTURA E EDUCAÇÃO**

Desde a Pré-História a humanidade tem buscado melhorar sua qualidade de vida, desenvolvendo técnicas e tecnologias que marcaram a sua história, sua cultura e os modelos de sociedade.

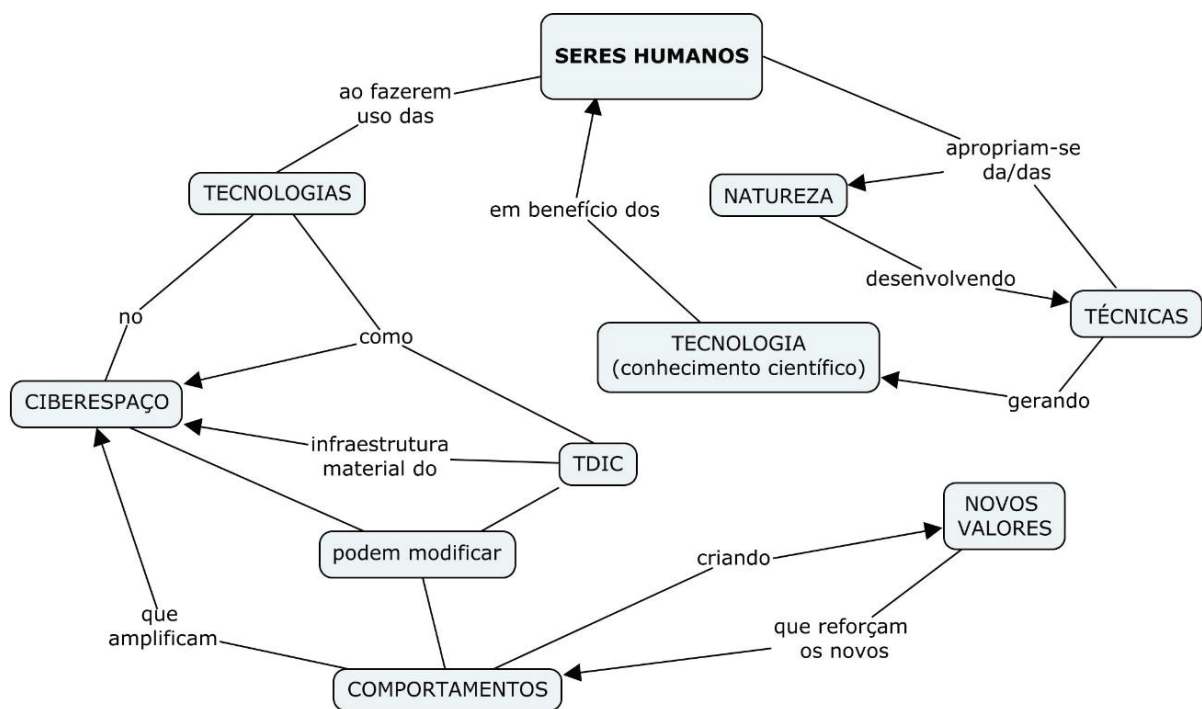
Kenski (2012b) exemplifica esse desenvolvimento tecnológico descrevendo as formas que a espécie humana utilizou para adaptar-se aos ambientes inóspitos, a partir do uso dos recursos naturais. A autora cita desde as tribos nômades que criaram técnicas de caça, objetos de pedra e o domínio do fogo, perpassando os assentamentos das aldeias que demandaram agricultores e a construção de ferramentas de metal, como a roda e o arado, além do uso da energia dos animais domesticados, até a construção das grandes cidades, fábricas e máquinas, a partir do desenvolvimento de diferentes formas de obtenção de energia. Desta forma, Kenski (2012b, p. 20) reafirma que “o desenvolvimento tecnológico de cada época da civilização marcou a cultura e a forma de compreender a sua história”.

Na atualidade, o desenvolvimento das tecnologias digitais marca a cultura contemporânea, a cibercultura (LEMOS, 2003).

Para pensarmos a cibercultura, Lévy (2010) aborda em sua obra as implicações culturais do desenvolvimento das TDIC, conceituando cibercultura como “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos

de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (LÉVY, 2010, p. 17). Corroborando Lévy, Lemos (2003) explica a cibercultura como uma forma sociocultural que surgiu a partir da interação entre a sociedade, a cultura e as novas tecnologias, essas entendidas como tecnologias de base microeletrônica que surgiram na década de 70 com a convergência das telecomunicações com a informática. Essas relações desencadearam possibilidades de novas formas culturais (a cibercultura) e sociais. Para ilustrarmos nosso entendimento sobre a cibercultura, a partir das ideias de Lévy (2010) e Lemos (2003), atrelado ao desenvolvimento tecnológico explicado por Kenski (2012b), apresentamos a seguir a FIGURA 1 que consiste em um mapa conceitual.

FIGURA 1 – MAPA CONCEITUAL DO MOVIMENTO DA CIBERCULTURA



FONTE: A autora (2019) com base em LÉVY (2010), LEMOS (2003) e KENSKI (2012b).

Representamos na FIGURA 1 a ação dos seres humanos de apropriação dos recursos naturais e de desenvolvimento de técnicas, com as quais produzem tecnologia na busca de melhorias na qualidade de vida da humanidade. Entendemos, assim, que “as tecnologias são produtos de uma sociedade e de uma cultura” (LÉVY, 2010, p. 22).

Consideramos importante esclarecer que, segundo Lévy (2010), a humanidade é permeada e condicionada pelo desenvolvimento de técnicas e tecnologias, as quais criam condições, mas não determinam mudanças de comportamentos das pessoas.

Desta forma, observamos na FIGURA 1 que as pessoas, ao fazerem uso das TDIC e do ciberespaço, tendem a modificar seus comportamentos, criando valores e reforçando os novos comportamentos, que por sua vez ampliam o desenvolvimento do ciberespaço (LÉVY, 2010).

Segundo Lévy (2010, p. 17), o ciberespaço, o qual ele também chama de rede, “é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores”. Corroborando Lévy, Kenski (2012 b) esclarece que a rede das redes, chamada de internet, é mais que a interligação de computadores, “é um espaço possível de integração e articulação de todas as pessoas conectadas com tudo o que existe no espaço digital, o ciberespaço” (KENSKI, 2012 b, p. 34).

Para Kenski (2012b), a nova lógica das redes, de integração e articulação de todas as pessoas conectadas, cria um novo modelo de sociedade e uma nova cultura, respectivamente a sociedade da informação e a cibercultura.

Esse novo modelo de sociedade tem na informação sua matéria-prima e a fonte de produtividade está na tecnologia de geração de conhecimentos, de processamento da informação e de comunicação de símbolos (CASTELLS, 2019), tecnologia essa que denominamos TDIC.

Entendemos que as TDIC, enquanto objetos técnicos concebidos e utilizados pelos e para os seres humanos, são parte da cultura humana (LÉVY, 2010). E a escola, que constitui e produz cultura, precisa considerá-las em seus processos pedagógicos, pois constituem seu ambiente material e cultural, e é também por meio delas que os seres humanos atribuem sentido à vida e ao mundo na sociedade da informação (LÉVY, 2010).

Ferreira, Machado e Romanowski (2013) afirmam que o desenvolvimento acelerado das TDIC, bem como sua inserção e integração no contexto educacional, alteram os modos pelos quais as informações são socializadas e o conhecimento é produzido. Para compreender melhor tais alterações, esclarecemos que o ciberespaço “é um espaço de comunicação potencialmente interativo, pois permite uma comunicação ‘todos-todos’” (SANTOS, 2002, p. 117), o que altera a estrutura das

práticas comunicacionais e a consequente socialização de informações e produção de conhecimentos.

Considerando-se as características da cibercultura, torna-se necessário repensar a cultura tradicional da escola, caracterizada pela linearidade, transmissão de conhecimentos, fragmentação curricular e pela ideia do professor como detentor e transmissor do conhecimento, que não cabe mais na realidade contemporânea (KENSKI, 2012a).

Santos (2019), a partir de estudos e pesquisas desenvolvidos nos últimos 20 anos, afirma que as tecnologias digitais para uso pedagógico não são suficientes para provocar mudanças efetivas nas práticas pedagógicas; segundo a autora, é preciso mudar as “práticas da transmissão centralizadas pela ação comunicacional unidirecional entre docentes e discentes” (SANTOS, 2019, p. 21).

Nesse contexto, entre as novas relações que se estabelecem na cibercultura (LÉVY, 2010), abordamos as novas relações com o saber e a educação, as quais requerem mudanças não só na prática pedagógica, mas também na formação dos profissionais da área.

Para compreender essas mutações na relação com o saber, Lévy (2010) apresenta três constatações. A primeira se refere à velocidade de surgimento e de renovação dos saberes, o que aponta para a obsolescência de conhecimentos adquiridos na formação inicial de uma carreira profissional e para um *continuum* entre o tempo de formação e o tempo de experiência profissional e social. A segunda mudança está relacionada à nova natureza do trabalho, uma vez que a obsolescência dos conhecimentos abre espaço ao surgimento de novos conhecimentos, novos trabalhos. E a terceira mudança diz respeito às tecnologias intelectuais presentes no ciberespaço, as quais favorecem novas formas de acesso à informação e novos estilos de raciocínio e de conhecimento, pois amplificam, exteriorizam e modificam numerosas funções cognitivas humanas, entre elas a memória, a imaginação, a percepção e os raciocínios (LÉVY, 2010).

No entanto, segundo Kenski (2013), as escolas não têm conseguido acompanhar essa dinâmica da cibercultura no processo de ensino e aprendizagem. A autora afirma que os avanços tecnológicos não foram articulados com mudanças estruturais no processo de ensino, nas propostas curriculares e na formação dos professores universitários, havendo oferta de capacitações para os professores para uso dos equipamentos, mas sem repensar as práticas pedagógicas.

Kenski (2013) refere-se aos professores universitários, e cabe ressaltar que são eles os formadores de professores que atuam nas escolas públicas de educação básica, os quais, por sua vez, tendem a aplicar as práticas pedagógicas por meio das quais foram formados, ou seja, aplicam as práticas que experienciaram enquanto discentes.

Sá e Endlish (2014), ao referirem-se à formação dos professores, esclarecem que o conhecimento técnico para uso dos equipamentos é necessário, no entanto insuficiente, pois não abrange a dimensão pedagógica, ao mesmo tempo que afirmam que “o uso pedagógico [das tecnologias] necessita de conhecimentos tecnológicos para se integrar no planejamento didático-pedagógico e na utilização crítica e criativa das tecnologias na escola” (SÁ; ENDLISH, 2014, p. 64).

É preciso buscar sintonia entre o que se vive dentro e fora dos muros escolares, pois em ambientes extraescolares as TDIC permeiam os diversos setores da sociedade e estão integradas ao cotidiano dos cidadãos (KENSKI, 2012b). Já nas escolas públicas as TDIC vêm sendo implementadas por meio de um conjunto de políticas de incentivo a programas educacionais tanto para a aquisição de equipamentos quanto para a formação continuada dos professores (BRITO; PURIFICAÇÃO, 2011) e demais profissionais da educação.

Ainda que essas mesmas políticas tenham passado a oportunizar a formação de professores para uso e integração das TDIC na escola, muitos são os desafios a serem superados (SILVA, 2018). Dentre esses desafios, Santos (2019) cita a inclusão digital, a qual supõe deslocamento cultural do mundo analógico para o digital, o que requer “apropriar-se ou apoderar-se do novo paradigma técnico midiático para empoderar-se como sujeitos autorais e participativos no espaço e no ciberespaço” (SANTOS, 2019, p. 45-46). Santos (2019) ainda aponta um necessário investimento na inclusão cibercultural, com a qual torna-se possível um salto qualitativo na prática pedagógica docente, pois requer a participação e colaboração autoral de professores e estudantes criando e editando conteúdos diretamente no ciberespaço (SANTOS, 2019).

A inclusão cibercultural requer uma internet mais interativa, sendo que “o incluído cibercultural é o praticante cultural capaz de apropriar-se ou apoderar-se da dinâmica autoral, colaborativa e móvel para empoderar-se como cidadão nas cidades e no ciberespaço” (SANTOS, 2019, p. 46, grifo nosso).

Dessa forma, para Santos (2019, p. 53), “o papel do professor deve ser o de mediador da ampliação dos repertórios culturais em rede, com professores e alunos aprendendo juntos”. Para tanto, como afirmam Sá e Endlich (2014), o professor precisa ter conhecimento técnico para uso das TDIC, além de conhecer e criar possibilidades de ensino e de aprendizagem com o uso pedagógico dessas tecnologias. Mas conforme alerta Santos (2019), o “uso” pedagógico precisa ser entendido para além das “transposições didáticas do impresso para o digital, com foco no ensino de conteúdos” (SANTOS, 2019, p. 53-54). Sua compreensão deve se dar no sentido de desenvolver metodologias e práticas pedagógicas que oportunizem a aprendizagem colaborativa, a criação e o compartilhamento de conteúdos e conhecimentos entre estudantes e professores (SANTOS, 2019).

Nesse contexto, os professores, entre eles o professor pedagogo, deparam-se com a necessidade de modificar seu saber-fazer, suas metodologias e estratégias de ensino para “garantir aos alunos-cidadãos a formação e aquisição de novas habilidades, atitudes e valores, para que possam viver e conviver em uma sociedade em permanente processo de transformação” (KENSKI, 2012b, p. 64).

Insere-se nesse contexto o professor pedagogo, profissional da educação que pode fazer a diferença na busca pelo sucesso da educação (FERREIRA; HADDAD, 2019), uma vez que é o responsável pela Coordenação Pedagógica da escola, a qual abrange a organização do trabalho pedagógico e a articulação das ações a serem desenvolvidas pela comunidade escolar.

Os professores pedagogos precisam atentar, em suas práticas pedagógicas, para o fato de que é urgente e imprescindível refletir sobre as novas relações com o saber em tempos de cibercultura.

## 2.2 O PROFESSOR PEDAGOGO NAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE ENSINO DO PARANÁ

No estado do Paraná, o professor pedagogo é o profissional com formação em nível superior em Pedagogia, que exerce a coordenação pedagógica nas escolas da Rede Pública Estadual de Ensino. No exercício dessa função ele desenvolve outro tipo de trabalho pedagógico que não a docência. Conforme Libâneo (2010), o trabalho pedagógico caracteriza-se como atuação profissional em um amplo leque de práticas

educativas, enquanto o trabalho docente é a forma peculiar que o trabalho pedagógico assume na sala de aula.

No entanto, esclarecemos que há estados no Brasil que selecionam professores graduados em diferentes licenciaturas para assumirem por períodos determinados a função de coordenadores pedagógicos, em sistema de troca periódica (PLACCO; ALMEIDA; SOUZA, 2015). Dessa forma, em âmbito nacional, nem todo profissional que atua na Coordenação Pedagógica possui formação em Pedagogia; a situação varia de acordo com as regulamentações de cada esfera administrativa (estados e municípios).

No estado do Paraná, segundo Somacal (2010)

Vários anos, as Equipes Pedagógicas das Escolas constituíram-se de profissionais algumas vezes não habilitados exercendo as funções divididas em Orientação Educacional e Supervisão de Ensino de forma fragmentada. (SOMACAL, p. 27, 2010)

Antes do ano de 2004, o cargo de supervisor escolar era assumido por professores indicados pelos diretores das escolas, independentemente da formação acadêmica que os profissionais tivessem (HADDAD, 2016).

Haddad (2016) esclarece que através da Resolução nº 3651/2000 as funções de supervisor escolar e orientador educacional foram redefinidas e unificadas sob a denominação de “equipe pedagógica”, ocorrendo uma redução significativa no número desses profissionais trabalhando nas escolas.

Foi no ano de 2004, com a promulgação da Lei nº 103/2004, que regulamentou o Plano de Carreira do Professor da Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná, que se passou a exigir a graduação em Pedagogia Licenciatura Plena para assumir o cargo de professor pedagogo (SOMACAL, 2010; HADDAD, 2016). Nesse mesmo ano foi realizado o primeiro concurso público para provimento de vagas de professores pedagogos na referida rede de ensino.

A nomenclatura “professor pedagogo” no estado do Paraná atende ao disposto na Lei Complementar n.º 103/2004, na Seção III, em seu Artigo 4º, a qual considera esse profissional como professor integrante do quadro próprio de magistério.

Art. 4º. Para efeito desta Lei entende-se por: V – PROFESSOR: servidor público que exerce docência, suporte pedagógico, direção, coordenação,



assessoramento, supervisão, orientação, planejamento e pesquisa exercida em Estabelecimentos de Ensino, Núcleos Regionais da Educação, Secretaria de Estado da Educação e unidades a ela vinculadas. (PARANÁ, 2004a).

Segundo Somacal (2010), os profissionais graduados em Pedagogia, mas em diferentes habilitações<sup>4</sup> (Supervisão Escolar, Orientação Educacional, Administração Escolar e Inspeção Escolar), ao assumirem cargos de professores pedagogos na Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná passaram a exercer papéis antes atribuídos a dois profissionais de cargos distintos: a orientação educacional e a supervisão escolar. Dessa forma, a questão da formação de professores pedagogos especialistas (formados para atuarem com conhecimentos específicos da sua habilitação), somada ao acúmulo de funções ao desenvolverem atividades de dois cargos, acrescida das dificuldades de conquista de seu espaço de trabalho (uma vez que passaram a ocupar função antes destinada aos professores indicados pelos diretores), e ainda a amplitude de ações de suas atribuições diante da realidade da escola da Rede Pública Estadual de Ensino paranaense são fatores que caracterizam os embates da construção da identidade do professor pedagogo na Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná (SOMACAL, 2010).

Sobre as funções atribuídas aos professores pedagogos no exercício da coordenação pedagógica, Libâneo (2013, p. 180) afirma que o professor pedagogo “responde pela viabilização, integração e articulação do trabalho pedagógico-didático com os professores, em função da qualidade do ensino”. Destarte, sua principal atribuição é prestar assistência didático-pedagógica aos professores para que, ao planejarem as situações de aprendizagem a serem efetivadas para atender às necessidades educacionais dos alunos, juntos considerem o ideal e o possível em qualidade do ensino (LIBÂNEO, 2013).

Visando possibilitar a compreensão e percepção da amplitude das responsabilidades que competem aos professores pedagogos no exercício de suas funções, elencamos no QUADRO 4 as atribuições de suporte pedagógico à escola, conforme constam no Edital nº 37/2004 e no Edital nº 17/2013, respectivamente do

---

<sup>4</sup> Para compreender a história do curso de Pedagogia e da formação inicial de pedagogos, são indicadas as leituras das obras: **Pedagogia e pedagogos, para quê?**, de José Carlos Libâneo, (Editora Cortez, 2010) e **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**, organizado por Selma Garrido Pimenta (Editora Cortez, 2011).

primeiro e do último concurso público para provimento de vagas de professores das disciplinas da matriz curricular e de professores pedagogos.

QUADRO 4 – ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR PEDAGOGO DE SUPORTE PEDAGÓGICO À ESCOLA

<b>ÂMBITO DE AÇÃO DO PROFESSOR PEDAGOGO:</b> <b>Suporte pedagógico à escola</b>	
Atribuições no Edital n° 37/2004 (primeiro concurso público)	Atribuições no Edital n° 17/2013 (último concurso público)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Responsabilizar-se pelo trabalho pedagógico-didático desenvolvido na escola pelo coletivo dos profissionais que nela atuam.</li> <li>- Coordenar o processo coletivo de elaboração do PPP, da Proposta Curricular, do Regimento Escolar, do Plano de Ação da escola, bem como acompanhar a efetivação e o aprimoramento dos mesmos, garantindo a participação democrática de toda a comunidade escolar.</li> <li>- Analisar os projetos de natureza pedagógica a serem implantados na escola.</li> <li>- Orientar o processo de elaboração dos planejamentos de ensino junto ao coletivo de professores da escola.</li> <li>- Atuar, junto ao coletivo de professores, na elaboração de projetos de recuperação de estudos a partir das necessidades de aprendizagem identificadas em sala de aula, de modo a garantir as condições básicas para que o processo de socialização do conhecimento científico e de construção do saber realmente se efetive.</li> <li>- Informar ao coletivo da comunidade escolar os dados do aproveitamento escolar, de forma a promover o processo de reflexão-ação sobre os mesmos para garantir a aprendizagem de todos os alunos.</li> <li>- Desenvolver projetos que promovam a interação escola-comunidade, de forma a ampliar os espaços de participação, de democratização das relações, de acesso ao saber e de melhoria das condições de vida da população.</li> <li>- Promover a construção de estratégias pedagógicas de superação de todas as formas de discriminação, preconceito e exclusão social e de ampliação do compromisso ético-político com todos as categorias e classes sociais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividades de Suporte Pedagógico direto à docência na Educação Básica, voltadas para planejamento, administração, supervisão e orientação educacional.</li> <li>- Coordenar a elaboração e execução da proposta pedagógica da escola</li> <li>- Zelar pelo cumprimento do plano de trabalho dos docentes.</li> <li>- Elaborar, implementar, acompanhar e avaliar planos, programas e projetos voltados para o desenvolvimento do sistema e/ou rede de ensino e da escola, em relação a aspectos pedagógicos, administrativos, financeiros, de pessoal e de recursos materiais;</li> <li>- Prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento.</li> <li>- Acompanhar e orientar o processo de desenvolvimento dos estudantes, em colaboração com os docentes e as famílias.</li> <li>- Promover a articulação com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola.</li> <li>- Informar os pais ou responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola.</li> </ul>

FONTE: Adaptado de PARANÁ (2004b; 2013).

Observamos que as atribuições de ambos os editais, elencadas no QUADRO 4, complementam-se. Entre elas, destacamos “responsabilizar-se pelo trabalho

pedagógico-didático desenvolvido na escola pelo coletivo dos profissionais que nela atuam” (PARANÁ, 2004b, p. 2), ainda que seu foco seja mediar o trabalho docente.

Reiteramos nosso entendimento de que o professor pedagogo

é um profissional imprescindível para assegurar nas escolas a integração e articulação do trabalho pedagógico-didático: a formulação e acompanhamento da execução do projeto pedagógico curricular, a organização curricular, a orientação metodológica, assistência pedagógico-didática aos professores na sala de aula numa relação interativa e compartilhada com o professor e os alunos, colaboração nas práticas de reflexão e investigação, diagnóstico e atendimento de necessidades ligadas ao ensino e aprendizagem dos alunos em conjunto com o professor, atividades de formação continuada, práticas de avaliação da aprendizagem. (LIBÂNEO 2011b, p. 77-78).

Destarte, justificamos que nos QUADROS 5, 6 e 7, a seguir, as atribuições dos professores pedagogos estão divididas por âmbitos de ação, como forma de didatizar e facilitar a leitura e a compreensão. No entanto, entendemos que as atribuições dos referidos âmbitos objetivam também a integração e articulação do trabalho pedagógico-didático do coletivo escolar. No QUADRO 5 selecionamos as atribuições do professor pedagogo referentes especificamente à formação continuada do coletivo dos professores.

QUADRO 5 – ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR PEDAGOGO NO ÂMBITO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES

<b>ÂMBITO DE AÇÃO DO PROFESSOR PEDAGOGO:</b> <b>Formação continuada dos professores</b>	
Atribuições no Edital n° 37/2004 (primeiro concurso público)	Atribuições no Edital n° 17/2013 (último concurso público)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Subsidiar o aprimoramento teórico-metodológico do coletivo de professores da escola, promovendo estudos sistemáticos, trocas de experiência, debates e oficinas pedagógicas.</li> <li>- Elaborar o projeto de formação continuada do coletivo de professores e promover ações para sua efetivação.</li> <li>- Promover e coordenar reuniões pedagógicas e grupos de estudo para reflexão e aprofundamento de temas relativos ao trabalho pedagógico e para a elaboração de propostas de intervenção na realidade da escola.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coordenar, no âmbito da escola, as atividades de planejamento, avaliação e desenvolvimento profissional.</li> </ul>

FONTE: Adaptado de PARANÁ (2004b; 2013).

O Edital n° 37/2004 afirma que o professor pedagogo tem como atribuição elaborar um projeto de formação continuada para os professores, promover estudos sistemáticos e grupos de estudos. No entanto, é de conhecimento dos profissionais

que atuam em escolas públicas da Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná que as formações desenvolvidas nas escolas, como por exemplo a Semana de Estudos Pedagógicos, são planejadas pela equipe técnica da Seed, cabendo ao professor pedagogo desenvolver o conteúdo e as oficinas já definidas pela mantenedora.

Além dessa problemática, apontamos as condições da realidade escolar da referida rede de ensino, que desde o ano de 2017, por meio da Resolução nº 113/2017 – GS/SSEED, reduziu o tempo destinado à hora-atividade dos professores em efetivo exercício da docência. Menos tempo destinado à hora-atividade equivale a mais tempo em sala de aula, com uma consequente sobrecarga de trabalho e redução da disponibilidade para estudos e formações.

Quanto aos professores pedagogos, esses profissionais não contam com o direito à hora-atividade, uma vez que essa é destinada aos professores no exercício da docência. Além disso, a partir do ano de 2019 a contagem das horas de trabalho do professor pedagogo também foi alterada, prevalecendo a hora-relógio e não mais a hora-aula para o cumprimento da sua carga horária de trabalho (PARANÁ, 2019b). Diante da situação que expusemos, o tempo destinado à formação continuada do professor em serviço fica prejudicado.

Apesar dessas dificuldades, esclarecemos que concordamos com Pires e Tacca (2015) quando afirmam que a função do professor pedagogo no exercício da coordenação pedagógica inclui a responsabilidade de desenvolver a formação continuada dos professores e que, ao realizar intervenções pedagógicas e articular os aspectos pedagógicos, o professor pedagogo está atuando na perspectiva da formação continuada dos professores. Pires e Tacca (2015) ressaltam ainda que as ações necessárias dentro da escola para a formação dos professores não são de responsabilidade única do professor pedagogo, e sim resultados de uma ação integrada que envolve, além dele, a Secretaria de Educação e os gestores.

Antes de elencar as atribuições dos professores pedagogos constantes no Edital nº 37/2004 e no Edital nº 17/2013 e que consideramos de âmbito da gestão pedagógica da escola, tomamos as palavras de Libâneo (2013) para esclarecer primeiramente nossa compreensão sobre gestão.

Compreensão de que as práticas de organização e gestão não são assunto meramente administrativo ou burocrático, mas práticas socioeducativas, que influenciam nos motivos e nas formas de aprendizagem de alunos e professores, fazendo parte do ambiente organizado para promover as condições de aprendizagem e desenvolvimento. (LIBÂNEO, 2013, p. 9).

Consideramos, portanto, que a gestão da escola tem finalidade pedagógica. No QUADRO 6 elencamos as atribuições dos professores pedagogos referentes à gestão pedagógica da escola.

QUADRO 6 – ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR PEDAGOGO NO ÂMBITO DA GESTÃO PEDAGÓGICA DA ESCOLA

<b>ÂMBITO DE AÇÃO DO PROFESSOR PEDAGOGO:</b> <b>Gestão pedagógica da escola</b>	
Atribuições no Edital n° 37/2004 (primeiro concurso público)	Atribuições no Edital n° 17/2013 (último concurso público)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coordenar a organização do espaço-tempo escolar, intervindo na elaboração do calendário letivo, na formação de turmas, na definição e distribuição do horário semanal das aulas e disciplinas, do “recreio”, da hora-atividade e de outras atividades que interfiram diretamente na realização do trabalho pedagógico.</li> <li>- Organizar a hora-atividade do coletivo de professores da escola, de maneira a garantir que esse espaço-tempo seja de reflexão-ação sobre o processo pedagógico desenvolvido em sala de aula.</li> <li>- Organizar a realização dos conselhos de classe, de forma a garantir um processo coletivo de reflexão-ação sobre o trabalho pedagógico desenvolvido pela escola e em sala de aula, além de coordenar a elaboração de propostas de intervenção decorrentes desse processo.</li> <li>- Participar da organização pedagógica da biblioteca da escola</li> <li>- Coordenar junto à direção o processo de distribuição de aulas e disciplinas.</li> <li>- Coordenar a elaboração de critérios para aquisição, empréstimo e seleção de materiais, equipamentos e/ou livros de uso didático-pedagógico, a partir da proposta curricular e do PPP da escola.</li> <li>- Participar do Conselho Escolar subsidiando teórica e metodologicamente as discussões e reflexões acerca da organização e efetivação do trabalho pedagógico escolar.</li> <li>- Observar os preceitos constitucionais, a legislação educacional em vigor e o Estatuto da Criança e do Adolescente, como fundamentos da prática educativa.</li> <li>- Implantar mecanismos de acompanhamento e avaliação do trabalho pedagógico escolar pela comunidade interna e externa.</li> <li>- Propiciar o desenvolvimento da representatividade dos alunos e sua participação nos diversos momentos e órgãos colegiados da escola.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas.</li> <li>- Administrar o pessoal e os recursos materiais e financeiros da escola, tendo em vista atingir seus objetivos pedagógicos.</li> <li>- Acompanhar e supervisionar o funcionamento das escolas, zelando pelo cumprimento da legislação e normas educacionais e pelo padrão de qualidade de ensino.</li> <li>- Elaborar estudos, levantamentos qualitativos e quantitativos indispensáveis ao desenvolvimento do sistema ou rede de ensino ou da escola.</li> </ul>

FONTE: Adaptado de PARANÁ (2004b; 2013).

Dentre as atribuições acima elencadas apontamos duas que apresentam incongruências, ambas constantes no Edital nº 17/2013. A primeira é “administrar o pessoal e os recursos materiais e financeiros da escola, tendo em vista atingir seus objetivos pedagógicos”. Tal atribuição é de competência da equipe de diretores da unidade escolar. Ao participar do Conselho Escolar é que o professor pedagogo poderá contribuir com tais tarefas, de forma a subsidiar as discussões e as decisões do referido órgão colegiado.

A segunda atribuição é a de “acompanhar e supervisionar o funcionamento das escolas, zelando pelo cumprimento da legislação e normas educacionais e pelo padrão de qualidade de ensino”. Observando o disposto como princípio da educação nacional (BRASIL, 1996), na gestão democrática da escola pública, a supervisão não compete ao professor pedagogo; deve ser executada em parceria, “uma prática pedagógica que privilegie o diálogo, a troca de experiências; um espaço de interação, onde um aprenda com o outro” (PIRES; TACCA, 2015, p. 128).

Além das atribuições acima elencadas, os regimentos das unidades escolares atualizam e amplificam as funções atribuídas aos professores pedagogos, conforme verificamos no documento “Fundamentação legal para a elaboração do Regimento Escolar da Educação Básica”<sup>5</sup>. Entre as funções atribuídas aos professores pedagogos no referido documento, selecionamos 12 que não constam nas atribuições descritas nos editais dos concursos dos anos de 2004 e 2013, e que elencamos no QUADRO 7.

QUADRO 7 – OUTRAS ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR PEDAGOGO DESCRITAS NA FUNDAMENTAÇÃO LEGAL PARA A ELABORAÇÃO DO REGIMENTO ESCOLAR (continua)

<b>OUTRAS ATRIBUIÇÕES DOS PROFESSORES PEDAGOGOS, CONFORME FUNDAMENTAÇÃO LEGAL PARA A ELABORAÇÃO DO REGIMENTO ESCOLAR</b>
1. Proporcionar ações pedagógicas para atendimento dos estudantes que praticaram atos de indisciplina e/ou infracionais.
2. Orientar os docentes quanto ao preenchimento dos Livros Registro de Classe, Registro de Classe On-line ou Ficha Individual de Controle de Nota e Frequência, conforme legislação vigente, além de acompanhar e visar periodicamente tais documentos.
3. Cumprir, no que lhe compete, a legislação vigente referente aos estágios obrigatórios e não obrigatórios.
4. Participar da Equipe Multidisciplinar da Educação das Relações Étnico-Raciais, subsidiando professores, funcionários e estudantes.

<sup>5</sup> O Departamento de Legislação Escolar (DLE) e a Superintendência da Educação (SUED) elaboraram em 2017 documento intitulado “Fundamentação legal para a elaboração do Regimento Escolar da Educação Básica”, com o objetivo de auxiliar as escolas na elaboração do Regimento Escolar. O documento está disponível em: [http://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos\\_restritos/files/documento/2019-12/manual\\_regimento2017.pdf](http://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2019-12/manual_regimento2017.pdf). Acesso em: 20 out. 2019.



QUADRO 7 – OUTRAS ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR PEDAGOGO DESCRITAS NA FUNDAMENTAÇÃO LEGAL PARA A ELABORAÇÃO DO REGIMENTO ESCOLAR (conclusão)

<b>OUTRAS ATRIBUIÇÕES DOS PROFESSORES PEDAGOGOS, CONFORME FUNDAMENTAÇÃO LEGAL PARA A ELABORAÇÃO DO REGIMENTO ESCOLAR</b>
5. Orientar, coordenar e acompanhar a efetivação de procedimentos didático-pedagógicos referentes à avaliação processual e aos processos de classificação, reclassificação, aproveitamento de estudos, adaptação e progressão parcial, conforme legislação vigente.
6. Acompanhar o processo de Avaliação Pedagógica dos estudantes encaminhados ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Sala de Recursos Multifuncional, subsidiar e mediar o trabalho colaborativo entre os professores do AEE, turno e contraturno, e professores das disciplinas no planejamento.
7. Acompanhar a frequência escolar dos estudantes beneficiários do Programa Bolsa Família e do Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social.
8. Acompanhar o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes atendidos pelo Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização Hospitalar (SAREH) e domiciliar.
9. Acompanhar a frequência escolar dos estudantes e promover ações preventivas de combate ao abandono/evasão escolar.
10. Compôr o grupo da Brigada Escolar.
11. Notificar os órgãos competentes, em caso de infrequência dos estudantes, por motivos não previstos na legislação vigente.
12. Acionar serviços de proteção à criança e ao adolescente sempre que houver necessidade de encaminhamentos.

FONTE: Adaptado de PARANÁ (2017).

É possível perceber que as atribuições descritas no QUADRO 7 abrangem ações com estudantes, professores, famílias dos estudantes, além de órgãos externos à escola (Patrulha Escolar, Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente, Conselho Tutelar, Ministério Público, entre outros).

A quantidade e a amplitude de atribuições que competem aos professores pedagogos acarretam dificuldades e desafios para que esses profissionais desenvolvam suas atividades. Haddad (2016) afirma que dificilmente o professor pedagogo dará conta de todas as tarefas a ele atribuídas, dado seu número excessivo, que caracteriza um processo de intensificação do trabalho. Placco, Almeida e Souza (2015) também destacam o quanto são numerosas e diversificadas as funções atribuídas aos professores pedagogos, apontando que tais funções são predominantemente burocráticas e administrativas, o que secundariza o trabalho propriamente pedagógico.

Haddad (2016) ainda aponta que o trabalho do professor pedagogo não se limita às atribuições prescritas nos editais dos concursos públicos, uma vez que cotidianamente surgem situações que ele precisa resolver e que envolvem indisciplina, atrasos, não cumprimento de tarefas escolares, falta de uso do uniforme escolar, violências, conflitos envolvendo estudantes e também professores,

atendimento de pais, elaboração e envio de bilhetes aos pais. Para Haddad (2016, p. 133) os professores pedagogos “têm se deparado com condições reais e objetivas na escola que não lhes permitem realizar o que de fato deveriam fazer, ou seja, o acompanhamento ao processo pedagógico”.

Considerando as funções do professor pedagogo na referida rede, Somacal (2010) afirma que apesar da insatisfação dos professores pedagogos com o acúmulo de funções, esses profissionais “colocam-se como articuladores e mediadores do trabalho pedagógico, no âmbito escolar e com a comunidade escolar, atividade considerada de suma importância pelos mesmos” (SOMACAL, 2010. p. 92).

Haddad corrobora essa ideia ao afirmar que o professor pedagogo “é responsável pela articulação e mediação junto aos professores da organização do trabalho pedagógico da escola pública, com foco no processo ensino-aprendizagem” (HADDAD, 2016, p. 123).

A partir das afirmações de Somacal (2010) e Haddad (2016), percebemos que, no estado do Paraná, os professores pedagogos enfatizam a dimensão articuladora do seu trabalho. É justamente essa função que destacamos nesta pesquisa, por considerá-la desencadeadora das outras duas dimensões que caracterizam o trabalho dos professores pedagogos: a formadora e a transformadora (PLACCO; ALMEIDA; SOUZA, 2015). A função de articulação torna o professor pedagogo corresponsável pelo trabalho pedagógico desenvolvido no âmbito escolar, uma vez que seu trabalho “está diretamente ligado ao processo de ensino-aprendizagem e consequentemente comprometido com a melhoria da qualidade da educação” (HADDAD, 2016, p. 136). Para tanto é preciso considerar as características culturais e sociais do contexto em que vivemos. O professor pedagogo precisa estar atento às mudanças na sociedade, refletindo sobre as implicações dessas mudanças para o trabalho pedagógico escolar, que cabe a ele articular e organizar.

Libâneo (2010, p. 22) afirma que “a prática educativa, o objeto da teoria pedagógica, modifica-se junto com os impulsos transformadores da sociedade”. Nesse sentido, Rosa, Boneti e Brito (2019), invocando Lévy (2010), indicam as demandas a serem consideradas pelos professores pedagogos para o exercício de suas funções no contexto da cibercultura: a presença e as influências das TDIC nas escolas e as transformações na relação com o saber.

No entanto, para que o professor pedagogo possa propor encaminhamentos inovadores, integrando as TDIC no trabalho pedagógico e na cultura da escola, é



preciso formá-lo para articular essa integração. Brito e Purificação (2011, p. 23) afirmam: “Sabemos que o cenário tecnológico e informacional requer novos hábitos, uma nova gestão do conhecimento, na forma de conceber, armazenar e transmitir o saber [...]”. Os novos hábitos aos quais as autoras se referem estão relacionados à necessidade de se repensar as práticas e metodologias de ensino. Ou seja, práticas como as da educação bancária (FREIRE, 1996) – baseadas na memorização e transmissão de conhecimentos e que consideram o professor como sujeito detentor do saber a ser “depositado” nos alunos – não têm mais significado na atualidade.

A formação inicial dos professores pedagogos aprovados no primeiro concurso da Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná para essa função deu-se há pelo menos 20 anos. As características da sociedade, o desenvolvimento tecnológico e as demandas formativas dos professores naquela época distinguem-se de forma significativa da atualidade.

Portanto, acreditamos que uma formação continuada em tecnologias na educação que priorize reflexões, discussões e o pensar sobre as possibilidades de uso pedagógico das TDIC é fator essencial para promover as mudanças metodológicas necessárias na prática pedagógica do professor pedagogo, uma vez que esse profissional “é visto como um agente de transformação da escola” (ANDRÉ; VIEIRA, 2012, p. 19), cabendo a ele instigar os professores a adotarem inovações na prática educativa.

É necessário oportunizar aos professores pedagogos a aquisição, por meio de formação continuada, de “um saber como orientar e formar os professores na escola para utilizar pedagogicamente as tecnologias no ensino-aprendizagem” (DYCK, 2018, p. 221). Esse saber é fundamental para que o professor pedagogo possa orientar os professores, de forma que juntos criem práticas pedagógicas em consonância com as mudanças culturais em tempos de cibercultura e com vistas a uma educação transformadora.

A formação continuada, necessária para o desenvolvimento profissional de professores e professores pedagogos, é objeto do próximo capítulo.

### 3 A FORMAÇÃO CONTINUADA EM TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

Neste capítulo apresentamos conceitos, problemas e demandas relacionados à formação continuada no Brasil. Trazemos um breve histórico da oferta de formação continuada aos professores da Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná, desde o início das ações formativas voltadas ao uso de tecnologias digitais até as formações ofertadas pela Seed com vistas ao uso de tecnologias no processo de ensino e aprendizagem, destacando a ausência de formação que contemple a especificidade do trabalho do professor pedagogo. Por fim, discutimos os problemas mais recorrentes na formação e na prática do uso de tecnologias na educação brasileira, apontando ações necessárias para promoção da formação continuada em tecnologias na educação.

#### 3.1 FORMAÇÃO CONTINUADA: ENTRE CONCEITOS, PROBLEMÁTICAS E DEMANDAS

Relembramos que no Estado do Paraná, contexto desta pesquisa, o profissional da educação que atua na Coordenação Pedagógica é o professor pedagogo, considerado também um professor, ainda que as funções desenvolvidas por ele não incluam a docência. Dessa forma, neste capítulo, onde se lê “formação de professores”, leia-se também “formação de professores pedagogos”.

Partimos da premissa de que a busca do professor e do professor pedagogo para superar a seu inacabamento<sup>6</sup> (FREIRE, 1996) caracteriza-se por conhecer mais, melhorar-se, aperfeiçoar suas práticas pedagógicas, desenvolver-se pessoal e profissionalmente, considerando as mudanças e características da sociedade atual e da cibercultura – o que, no âmbito profissional, conduz à formação continuada, portanto permanente.

Segundo Romanowski e Martins (2010), no Brasil a formação continuada é um dos elementos que compõem o desenvolvimento profissional dos professores, visto que não apenas complementa a formação inicial, mas também constitui condição de acesso para níveis mais elevados na carreira.

---

<sup>6</sup> Tomamos como referência as ideias do educador Paulo Freire (1996), o qual afirma que “ensinar exige consciência do inacabamento”, e explica que “o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento.” (FREIRE, 1996, p. 22).

Nesta pesquisa consideramos o conceito de desenvolvimento profissional dos professores a partir das ideias de Marcelo García (1999), tomando o conceito de “desenvolvimento” com a conotação de evolução e continuidade e superando a justaposição entre formação inicial e aperfeiçoamento dos professores. Para o autor, “desenvolvimento profissional dos professores’ pressupõe [...] uma abordagem na formação de professores que valorize o seu caráter contextual, organizacional e orientação para a mudança.” (MARCELO GARCÍA, 1999, p. 137).

Para Gatti et al. (2019, p. 183), o desenvolvimento profissional dos professores “é um processo de longo prazo, que pode ser individual ou coletivo e que integra diferentes oportunidades e experiências, planejadas ou não, que contribuem para a aquisição dos conhecimentos profissionais da docência” e, no caso do professor pedagogo, conhecimentos profissionais para a organização e coordenação pedagógica da escola. Da perspectiva do desenvolvimento profissional, “o professor é concebido como um produtor de saberes em constante processo de evolução e aperfeiçoamento de sua prática” (GATTI et al., 2019, p. 184).

Romanowski e Martins (2010, p. 288) destacam que “a formação continuada efetiva-se desde longa data no Brasil, pois o sistema de ensino foi instituído antes que houvesse professores preparados para exercer a docência”. De acordo com as autoras, a formação continuada surgiu no período imperial, para preparar em serviço professores não formados, que atuavam nas salas de aula em razão da quantidade insuficiente de profissionais formados. Esse processo consolidou o modelo de formação continuada de suprimento (ROMANOWSKI; MARTINS, 2010).

Outro aspecto histórico relevante apontado por Romanowski e Martins (2010, p. 289) é que “a partir do final da década de 1960, a formação continuada passa a constituir-se complementação profissional como reciclagem e treinamento, sob a forma de cursos de curta duração e palestras”, característicos de uma concepção tecnicista.

Já na década de 1970, “a formação continuada assume a forma de aperfeiçoamento, atualização, capacitação, educação permanente e educação continuada.” (ROMANOWSKI; MARTINS, 2010, p. 290). Nessa época a formação baseou-se na transmissão de conhecimentos, já em uma perspectiva crítica, mas por meio de cursos de curta duração.

Segundo Romanowski e Martins (2010), na década de 1980, seguindo a tendência reprodutivista do ensino, a formação continuada de professores trata da

organização pedagógica e dos currículos escolares, além de passar a ser considerada para promoção na carreira dos professores.

Foi também nessa década que houve mudança de foco nas discussões sobre formação continuada, conforme explica Szabo (2014).

No Brasil, as discussões sobre formação de professores se intensificaram a partir da década de 80. Anterior a isso, o foco era nos resultados para os fenômenos educacionais, como dados acerca de evasão e fracasso escolar, repetência e avaliação. Ou seja, o valor maior era dado ao produto, e não aos processos que levavam a esses resultados. (SZABO, 2014, p. 52).

É apenas nos anos 1990 que a formação continuada de professores incorpora uma nova tendência, sob “uma perspectiva de formação que se caracteriza por considerar o professor como sujeito da sua própria prática” (ROMANOWSKI; MARTINS, 2010, p. 291).

A partir de então, as formações continuadas de professores passaram a contemplar outras fontes constituintes dos saberes docentes, articuladas ao cotidiano escolar do professor. Por meio da valorização da prática profissional no contexto escolar, e tomando-a como oportunidade de aprendizagem individual e coletiva, as formações de professores passaram a se constituir de momentos de análises e reflexões individuais e coletivas sobre a prática (ROMANOWSKI; MARTINS, 2010). Assim como afirma Freire (1996), ensinar exige reflexão crítica sobre a prática, a qual refere-se ao “movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer.” (FREIRE, 1996, p. 17).

E para que não se caia na concepção simplista de reflexão sobre a prática, cabe reafirmar que “quando desenvolver a reflexão com seus pares, o professor exercerá a dimensão crítica, política e social da atividade docente” (GATTI et al., 2019, p. 186).

Outro aspecto que ressaltamos a respeito das mudanças de perspectiva sobre a formação de professores é que, segundo Gatti et al. (2019, p. 182) “passou-se a valorizar os diferentes aspectos da história individual e profissional do docente, além de reconhecer que a formação de professores se dá em um *continuum*”.

Nesse sentido, Gatti et al. (2019) afirmam que atualmente a oferta de formação continuada nas escolas públicas estaduais e municipais tem convergido para “a escola e suas necessidades, fortalecendo e legitimando o espaço escolar como

lócus privilegiado, mas não exclusivo, de formação continuada permanente” (GATTI et al., 2019, p. 178).

As autoras apontam também questões muito atuais sobre a realidade enfrentada pelos professores para participarem das formações continuadas, entre elas a elevada carga de trabalho, que deixa pouco tempo disponível para dedicação à formação continuada, e o desestímulo à participação, uma vez que as atividades formadoras podem não abordar questões de interesse dos professores (ROMANOWSKI; MARTINS, 2010).

É preciso considerarmos também que, segundo Romanowski e Martins (2010, p. 297) “a profissão do professor nos tempos atuais está marcada por intensificação de quantificação de tarefas e de maior complexidade”. Essa complexidade, segundo Imbernón (2011, p. 9) está relacionada à “mudança radical vertiginosa das estruturas científicas, sociais e educativas (em sentido amplo) que são as que dão apoio e sentido ao caráter institucional do sistema educativo.”

Diante dessas mudanças, Imbernón (2011) aponta a necessidade de renovar a escola e suas práticas pedagógicas, o que requer profissionais da educação diferentes. Como afirma Santos (2019), faz-se necessária a promoção da inclusão digital e cibercultural dos profissionais da educação.

Há 20 anos Nóvoa (1999, p. 13) denunciava que “nos dias de hoje, há uma retórica cada vez mais abundante sobre o papel fundamental que os professores serão chamados a desempenhar na construção da ‘sociedade do futuro’.”

Considerando o tempo presente, Gatti et al. (2019, p. 303), apontam que “na transitoriedade de um tipo de sociedade para outro, que vivenciamos, e diante das evidências encontradas, a importância e a gravidade da questão da formação de professores para a educação básica torna-se patente.”

Após a discussão dos conceitos, demandas e problemáticas que constituem o campo da formação continuada no Brasil, e considerando as características da sociedade da informação, na qual os avanços tecnológicos são intensos e contínuos, voltaremos agora o olhar para a formação em tecnologias na educação.

### 3.2 O CONTEXTO ATUAL DA FORMAÇÃO CONTINUADA EM TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Reafirmamos a necessidade de oferta de formação continuada em tecnologias na educação para os profissionais da educação, entre eles o professor pedagogo, a partir de dados levantados em pesquisas realizadas nos anos de 2018 e 2019, por Amiel e Oliveira (2018); Pontes (2018) e pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação – Cetic.br<sup>7</sup> (2019), todas no âmbito do Brasil.

Amiel e Oliveira (2018) realizaram uma revisão sistemática com base em artigos publicados em periódicos e anais no Brasil e por meio dessa pesquisa identificaram os conhecimentos produzidos sobre a temática da formação docente em serviço sobre e para tecnologia voltada à educação básica, entre os anos de 2012 e 2017.

Entre os resultados obtidos pelo referido estudo, destacamos e relacionamos à presente pesquisa: os desafios e dificuldades dos professores para planejar situações de ensino e aprendizagem com uso de TDIC, em razão da falta de experiência; questões relativas ao pouco tempo para o planejamento das atividades com uso de TDIC e o pouco tempo destinado à discussão sobre as teorias educacionais envolvendo o uso pedagógico de TDIC (AMIEL; OLIVIEIRA, 2018).

Como necessidades a serem consideradas no planejamento de novas formações, Amiel e Oliveira (2018, p. 13) apontam:

considerar os saberes docentes e o seu contexto de atuação e realizar decisões conjuntas na concepção, no planejamento e na execução das atividades formativas; [...] promover dinâmicas de reflexão individuais e coletivas sobre as práticas pedagógicas e a apropriação crítica das tecnologias; [...] perspectiva de que a integração dos recursos tecnológicos aos conteúdos requer um processo de construção e reconstrução dos conhecimentos pelos professores e, para tanto, torna-se importante que eles possam vivenciar as diversas fases que constituem a apropriação pedagógica das tecnologias durante a formação. (AMIEL; OLIVIEIRA, 2018, p. 13).

---

<sup>7</sup> O Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação, do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br), é responsável pela produção de indicadores e estatísticas sobre a disponibilidade e uso da Internet no Brasil, divulgando análises e informações periódicas sobre o desenvolvimento da rede. Para saber mais, acessar: <http://www.cetic.br/>. Acesso em: 1 set. 2019.

O estudo ainda aponta a necessidade de implementação de iniciativas de formação docente a longo prazo, em ciclos com acompanhamento longitudinal, o que, em outras palavras, indica que, para esses autores, as formações desenvolvidas para os professores caracterizam-se como pontuais, visto que não contam com acompanhamento posterior à formação, ou seja, com uma rede permanente de apoio (AMIEL; OLIVEIRA, 2018).

Um último apontamento relevante relacionado a essa pesquisa estende a necessidade de formações também para os gestores escolares, entre eles os diretores e professores pedagogos, “o que demonstra a percepção de que o uso de tecnologia em sala de aula não deve envolver apenas professores e alunos, mas a construção de uma rede de apoio nas escolas” (AMIEL; OLIVEIRA, 2018, p. 9).

Em pesquisa desenvolvida com estudantes concluintes do curso de Pedagogia, Pontes (2018) evidencia lacuna no desenvolvimento da apropriação tecnológica na formação de professores pedagogos, indicando que o referido curso não promove a integração transversal das tecnologias ao currículo, além de não oferecer disciplinas específicas sobre tecnologias na educação.

Destarte, é possível afirmarmos que as instituições pesquisadas por Pontes (2018) preparam de forma insuficiente os futuros professores pedagogos para atuar em tempos de cibercultura.

Tal fato, conforme Pontes (2018, p. 158), reforça que “os desafios da prática pedagógica na cultura digital surgem do abismo cultural em que se situa a escola em relação às práticas sociais”, somando-se a isso a lacuna tecnológica da formação inicial dos professores (VOSGERAU, 1999 citado por VOSGERAU; BRITO; CAMAS, 2016, p. 105).

Percebemos, a partir dos resultados da pesquisa desenvolvida por Pontes (2018), que ainda é crescente o número de professores pedagogos que necessitam de formação continuada em tecnologias na educação.

Se o abismo cultural e as lacunas formativas apontadas pelos pesquisadores se fazem presentes entre profissionais em formação inicial na atualidade, quais caminhos têm buscado os profissionais que já atuam nas escolas de educação básica para superar esses desafios?



O Cetic.br divulgou no mês de julho de 2019 a pesquisa TIC Educação 2018<sup>8</sup>, na qual aponta que “a busca de informações sobre como utilizar as tecnologias digitais em atividades educacionais é cada vez mais frequente entre os professores brasileiros” (CETIC.BR, 2019). Ainda segundo a pesquisa, “76% dos docentes buscaram formas para desenvolver ou aprimorar seus conhecimentos sobre o uso destes recursos nos processos de ensino e de aprendizagem” (CETIC.BR, 2019).

Esses dados demonstram mais uma vez que as demandas formativas dos professores brasileiros permanecem e que a busca por conhecimento para uso pedagógico das TDIC tem sido crescente.

O Cetic.br pesquisou também uma amostra de 906 coordenadores pedagógicos – função essa exercida no Estado do Paraná por professores pedagogos – de escolas urbanas em todas as regiões do Brasil.

A pesquisa revela que nos doze meses anteriores ao levantamento<sup>9</sup> esses profissionais buscaram realizar cursos sobre tecnologias com diferentes objetivos, entre eles: o uso de tecnologias em novas práticas de ensino; divulgação de dados dos alunos e da escola na internet; diretrizes curriculares para uso de tecnologias em atividades de ensino e aprendizagem; uso de tecnologias na avaliação dos alunos; programas de computador e aplicativos de criação de conteúdos educacionais e licenças de uso de recursos educacionais obtidos na internet.

O mais procurado entre os cursos, apontado por 69% dos pesquisados, foi o de uso de tecnologias em novas práticas de ensino, o que nos revela o interesse dos coordenadores pedagógicos, entre eles os professores pedagogos, em buscar aprender e criar práticas de ensino com o uso pedagógico de tecnologias.

Outros dados importantes e significativos para nossa pesquisa estão relacionados à prática dos pesquisados. A pesquisa divulgada pelo Cetic.br aponta que 77% dos pesquisados tiveram a iniciativa de debater com os professores sobre o uso do computador e da internet em novas práticas de ensino realizadas no ano de 2018, em decorrência da introdução das tecnologias da informação e comunicação

---

<sup>8</sup> A pesquisa TIC Educação 2018 foi realizada entre os meses de agosto e dezembro de 2018 e investigou o acesso, o uso e a apropriação das TIC nas escolas públicas e particulares de Ensino Fundamental e Médio.

<sup>9</sup> Considerar que a coleta de dados da referida pesquisa foi feita entre os meses de agosto e dezembro de 2018.



(TIC<sup>10</sup>) na escola. No entanto, quando a pesquisa trata das ações prioritárias para a integração do computador e da internet em práticas pedagógicas, os percentuais são baixos. Apenas 23% dos entrevistados buscam melhorar as habilidades e competências dos professores no uso das tecnologias e 22% deles procuram desenvolver novas práticas de ensino que envolvam o uso de computador e internet.

No tocante à função de formadores de professores, e nesse caso, formação voltada ao uso pedagógico de tecnologias na escola, a pesquisa TIC Educação 2018 revela que 57% dos pesquisados realizam atividades de formação de professores e 40% deles não realizam atividades de formação com esse objetivo.

Os dados da pesquisa desenvolvida pela Cetic.br revelam que os pesquisados têm participado de formação continuada em tecnologia na educação; no entanto, não informa seu conteúdo e nem a orientação conceitual da formação, não sendo possível, dessa forma, avaliar a efetividade e as contribuições dessas formações para as práticas desenvolvidas por eles. Os dados revelam também que o debate sobre a inserção das tecnologias nas práticas pedagógicas tem se intensificado nas escolas urbanas brasileiras, no entanto a efetivação das práticas não ocorre com a mesma intensidade.

Os resultados obtidos pelas pesquisas citadas (AMIEL; OLIVEIRA, 2018; PONTES, 2018; CETIC.BR, 2019) evidenciam o crescente número de professores pedagogos que necessitam de formação continuada em tecnologias na educação e o interesse cada vez maior de professores e professores pedagogos em desenvolver ou aprimorar seus conhecimentos sobre o uso pedagógico das TDIC nos processos de ensino e de aprendizagem em novas práticas de ensino.

### 3.3 FORMAÇÃO CONTINUADA EM TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO NO ESTADO DO PARANÁ

Rietow e Bertotti (2013) realizaram um levantamento sobre o percurso da formação continuada de professores da Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná ao longo do tempo, no qual discorrem sobre o contexto histórico das regulamentações da educação brasileira e paranaense sobre o tema no período entre 1971 e 2011.

---

<sup>10</sup> Utilizamos em todo o texto dessa dissertação o termo TDIC como forma de destacar a presença do digital nas tecnologias da informação e comunicação. No entanto, a sigla TIC é utilizada em alguns trechos da dissertação por tratar-se da sigla que identifica a pesquisa realizada pelo Cetic.br.

Entre os principais apontamentos de Rietow e Bertotti (2013), destaca-se que nos governos de José Richa, entre os anos de 1983 e 1986, e de Álvaro Dias, de 1987 a 1990, foi elaborado um plano de reestruturação da formação do magistério. Já nos períodos que compreendem a gestão de Jaime Lerner, de 1995 a 1999 e de 1999 a 2003, “foi criado o programa Magistério em Nova Dimensão, cujo projeto apresentava o levantamento dos principais problemas que afetavam a docência, fundamentando-se na pedagogia histórico-crítica” (RIETOW; BERTOTTI, 2013, p. 1230).

Os autores apontam ainda que na gestão Lerner foi implementado o Projeto Qualidade do Ensino Público (PQE), em parceria com o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), o qual tinha entre os objetivos melhorar a eficiência dos professores em sala de aula. Observamos que a parceria na implementação do referido projeto resultou em influências neoliberais e consequente precarização do trabalho docente.

Segundo Rietow e Bertotti (2013), foram implementados alguns projetos de formação continuada para professores da educação básica, como o Universidade do Professor – Centro de Capacitação Faxinal do Céu, no qual “eram oferecidos três tipos de capacitação: Seminário de Atualização e Motivação, Seminário de Atualização Curricular e Cursos de Especialização e Extensão” (RIETOW; BERTOTTI, 2013, p. 1231).

Em 1996, foi implementado o Programa Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino (Proem), que “dividiu-se em três programas: Melhoria da Qualidade do Ensino Médio, Modernização da Educação Técnica Profissional e Fortalecimento da Gestão” (RIETOW; BERTOTTI, 2013, p. 1232).

Rietow e Bertotti (2013) descrevem as principais contribuições do Proem:

Na primeira fase do programa, houve a elaboração de uma nova grade curricular e sua implementação. Outras atividades importantes foram de “adaptação física da infraestrutura, de microplanejamento, desenvolvimento curricular, de informática e softwares educacionais, de materiais bibliográficos de referência, e de capacitação dos profissionais da educação” (PARANÁ, 2011 apud MIGUEL, 2011). Na segunda fase, o foco foi o aperfeiçoamento do professor, incluindo a realização de seminários nos núcleos regionais da educação. A terceira e última etapa foi caracterizada pela sistematização, considerando-se a reformulação do currículo do Ensino Médio. (RIETOW; BERTOTTI, 2013, p. 1232).

Não observamos nesse período ações formativas para os professores voltadas ao uso pedagógico de tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.

Na gestão de Roberto Requião, foi criado um programa de formação inicial e continuada (FOCO), que “culminou com o desenvolvimento do Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, em 2006” (RIETOW; BERTOTTI, 2013, p. 1233).

A partir de 2003, a Secretaria de Estado da Educação do Paraná – SEED/PR realizou uma análise do ensino público paranaense, por uma necessidade imprescindível de desencadear políticas para a Educação no Estado. Como parte da reformulação das políticas públicas no Estado, foi criado o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE. Idealizado durante a elaboração do Plano de Carreira do Magistério (Lei Complementar nº 103/04) e implementado inicialmente pelo Decreto nº. 4.482, de 14/03/05, em 2010 o Programa passou a ser regulamentado pela Lei Complementar nº 130, tornando-se uma política de Estado para a Formação Continuada dos Professores da Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná. (PARANÁ, 2016, p. 2).

Em consonância com o disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96, no que tange aos princípios que devem nortear a formação dos profissionais da educação, o Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) é implementado instaurando uma nova política de formação continuada na Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná. Nesse modelo, os professores afastavam-se de suas funções na escola pelo período de um ano e no segundo ano da formação, dedicavam 25 por cento da carga horária para o aprofundamento teórico em universidades e o desenvolvimento de atividades de integração teórico-práticas a serem aplicadas nas escolas. O período de afastamento do professor para estudos era remunerado pelo Estado.

A estrutura organizacional do PDE constituía-se de um Plano Integrado de Formação Continuada, composto por três eixos, a saber: Atividades de Integração Teórico-Práticas, Atividades de Aprofundamento Teórico e Atividades Didático-Pedagógicas com Utilização de Suporte Tecnológico (PARANÁ, 2016).

Era no eixo Atividades Didático-Pedagógicas com Utilização de Suporte Tecnológico que o professor participava da Formação Tecnológica, com a qual se objetivava o aprimoramento do professor no uso de recursos tecnológicos para o desenvolvimento das atividades previstas no programa. E a partir de então, verificamos formação continuada em tecnologias na educação na Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná.

Elencamos no QUADRO 8 a legislação vigente no estado do Paraná no que concerne à formação continuada dos profissionais da educação.

QUADRO 8 – LEGISLAÇÃO SOBRE FORMAÇÃO CONTINUADA VIGENTE NO PARANÁ

Documentos	Datas	Assuntos
Decreto Estadual nº 12.728	08 de dezembro de 2014	Plano Estadual de Educação do Paraná (PEE-PR) 2015-2025
Lei Estadual nº 18.492	24 de junho de 2015	Sancionou o Decreto Estadual nº 12.728
Resolução nº 1.716	24 de julho de 2018	Dispõe sobre a Formação Continuada do Programa para Formação e Desenvolvimento de Profissionais da Rede Pública Estadual de Ensino do Estado do Paraná.
Resolução Conjunta n.º 3/2018 Seed/SETI	29 de agosto de 2018	Normatiza a oferta do PDE na Rede Pública Estadual de Ensino, no âmbito das Secretarias de Estado da Educação e da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, para aproveitamento de titulação obtida em cursos <i>stricto sensu</i> de professores do Quadro Próprio do Magistério.

FONTE: A autora (2019).

Esclarecemos que ano de 2018 a Seed e a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI), por meio da Resolução Conjunta nº 3/2018, alteraram significativamente o PDE, estabelecendo que, para participar do programa, o professor com formação em curso de Mestrado deve escrever, compartilhar e disponibilizar uma produção didático-pedagógica, sob orientação de um professor-tutor, durante o prazo de seis meses, em ambiente virtual de aprendizagem da Seed. Tal formação deve ser realizada sem prejuízo às atividades laborais, sem ônus para o Estado e sem ampliação da carga horária do professor participante (PARANÁ, 2018b).

### 3.4 A OFERTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO NOS ÚLTIMOS ANOS NO ESTADO DO PARANÁ E O PROFESSOR PEDAGOGO NESSE CONTEXTO

No estado do Paraná, cursos de formação continuada são ofertados a todos os profissionais da educação: professores, gestores escolares – diretores e professores pedagogos – e agentes educacionais de apoio escolar. Os cursos são ofertados nas modalidades presencial, a distância e semipresencial. Nas duas últimas modalidades são utilizadas plataformas on-line (PARANÁ, 2019a).

Na elaboração do calendário letivo escolar, seis datas são reservadas à formação continuada presencial, que acontece no *lócus* escolar, sob a responsabilidade dos gestores escolares, ainda que o planejamento das atividades formativas seja elaborado pela Seed.

Elencamos no QUADRO 9 as formações ofertadas no ano letivo de 2019<sup>11</sup>, bem como informações sobre elas.

QUADRO 9 – FORMAÇÕES OFERTADAS PARA PROFISSIONAIS DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ NO ANO DE 2019

Modalidade	Cursos	Sobre os cursos
Presencial	Centro de Línguas Estrangeiras Modernas – Celem	Oferta 11 línguas. Funcionamento em algumas escolas da Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná. Carga horária de 480 horas/aula. Destinado à comunidade em geral.
	Estudo e Planejamento	Ofertado em dois dias a cada início de semestre. Destinado aos professores, equipe gestora e agentes educacionais. Carga horária de 16 horas. Ofertado na escola onde os profissionais atuam. Conteúdos planejados pela Seed e ministrados pelos professores pedagogos.
Semipresencial	Conexão Professor em Ação	Carga horária total de 20 horas, sendo 8 horas presenciais e 12 horas a distância. Destinado aos professores das disciplinas do currículo. Para realizar em momentos de hora-atividade concentrada. Pretende oportunizar reflexões teóricas e encaminhamentos práticos.
	Equipe Multidisciplinar	Capacitação para atuação no processo de reeducação para as relações étnico-raciais. Carga horária total de 20 horas, sendo 16 horas a distância e 4 horas presenciais.
	Formação de Brigadistas Escolares	Formação dos profissionais da educação para compor as brigadas escolares. Carga horária de 60 horas a distância e 8 horas presencial.
A distância	Boas práticas na Manipulação de Alimentos	Destinado aos(as) merendeiros(as). Carga horária de 24 horas. Orientação aos(as) merendeiros(as) sobre o requisitos higiênico-sanitários no ambiente escolar.
	Conexão Professor	Programa de formação que acontece por meio de <i>lives</i> <sup>12</sup> no canal YouTube da Seed. São tratados temas pertinentes ao trabalho docente, contextualizados com boas práticas de ensino. Destinado aos professores e demais profissionais da educação. Sugerir ao professor encaminhamentos e/ou atividades, subsidiados por fundamentos teórico-práticos.

FONTE: Adaptado de PARANÁ (2019).

A partir dos dados obtidos sobre as formações ofertadas no ano letivo de 2019, é possível afirmarmos que o curso Conexão Professor, por meio das diferentes

<sup>11</sup> As informações sobre as formações elencadas nos QUADROS 9, 10, 11 e 12 foram consultadas no Portal Educacional do Estado do Paraná Dia a Dia Educação na data de 8 set. 2019.

<sup>12</sup> As *lives* estão disponíveis em:  
<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=548>. Acesso em: 8 set. 2019.

*lives*, proporcionou formação em tecnologias na educação, em alguns dos vídeos disponibilizados no *YouTube*.

Sabemos, no entanto, que o objetivo das referidas *lives*, de forma geral, é “sugerir ao professor encaminhamentos e/ou atividades, subsidiados por fundamentos teórico-práticos, sobre temas/conteúdos específicos que contribuam para o desenvolvimento de suas aulas” (PARANÁ, 2019a, não paginado), não sendo priorizado o debate, o compartilhamento de experiências ou a construção coletiva de práticas inovadoras para integração de TDIC na prática pedagógica, ainda que tais situações possam ocorrer.

Os demais cursos ofertados nas modalidades semipresencial ou a distância envolvem o uso de TDIC, uma vez que se utilizam de ambiente virtual para realização das atividades. No entanto, não há indicação de que as atividades formativas oportunizem refletir sobre as possibilidades e potencialidades das TDIC para uso pedagógico.

As formações presenciais de 2019 podem ou não fazer uso de TDIC. Os docentes das formações são quem determinam seu uso ou não. Assim, não é possível afirmarmos que há momentos de reflexões sobre o uso pedagógico de TDIC.

As formações oportunizadas nos anos de 2016, 2017 e 2018 em Tecnologias Educacionais<sup>13</sup> cujas informações estão disponíveis no Portal Educacional do Estado do Paraná Dia a Dia Educação<sup>14</sup> são apresentadas nos QUADROS 10, 11 e 12.

QUADRO 10 – FORMAÇÕES EM TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS OFERTADAS PARA PROFISSIONAIS DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ NO ANO DE 2016

(continua)

Modalidade	Cursos	Sobre os cursos
A distância	Aprendizagem com mobilidade	Visa proporcionar o estudo sobre a utilização dos dispositivos móveis na educação, numa perspectiva de aprofundamento teórico-prático sobre o tema. Discutir o conceito de mobilidade por meio de diferentes situações de aprendizagem, com a utilização de dispositivos móveis nos espaços escolares. Destinada aos professores com carga horária total de 32 horas.

<sup>13</sup> Nesta pesquisa é utilizada a nomenclatura “formação em tecnologias na educação”; no entanto, no Portal Educacional do Estado do Paraná Dia a Dia Educação as formações dessa temática aparecem como “Tecnologias Educacionais”. Assim sendo, optamos por manter o termo utilizado no portal educacional nesta parte da dissertação. Faz-se oportuno esclarecer que, segundo Brito e Simonian (2016, p. 184), tecnologias educacionais são “recursos tecnológicos que utilizamos com nossos alunos para proporcionar conhecimento, que vão desde a nossa exposição oral/dialogada ao uso de computador e dispositivos que estão ligados ao mundo do conhecimento.”

<sup>14</sup> O Portal Educacional do Estado do Paraná Dia a Dia Educação pode ser acessado por meio deste link: [www.diaadiaeducacao.pr.gov.br](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br).



QUADRO 10 – FORMAÇÕES EM TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS OFERTADAS PARA PROFISSIONAIS DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ NO ANO DE 2016

(conclusão)

Modalidade	Cursos	Sobre os cursos
Presencial	Grupo de estudos Projeto CONECTADOS	Destinado aos profissionais das escolas contempladas com o Projeto CONECTADOS. Temas abordados: segurança na internet, recursos na nuvem, <i>Google Classroom</i> , ensino híbrido, mídias na educação. Previsão de 10 encontros.
	Oficinas de Tecnologia	Objetivam a discussão sobre o uso das tecnologias nos ambientes escolares, oportunizando estudo e prática nos conceitos relativos às temáticas. Temáticas abordadas: segurança na internet, recursos na nuvem e recursos digitais. Carga horária de 8 horas. Destinado a professores, professores pedagogos e agentes educacionais.
Semipresencial	Formação Tecnológica	Destinados aos professores que cursavam o Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE). Duração: um ano letivo, com atividades distintas em cada semestre letivo. 1º semestre: Sistema de Acompanhamento e Integração em Rede (SACIR), e-mail Expresso, busca de recursos da internet, recursos de editores de texto, imagem, planilhas e apresentação de slides. 2º semestre: Curso de Formação de Tutores e a edição do ambiente do Grupo de Trabalho em Rede (GTR).

FONTE: Adaptado de PARANÁ (2019).

Verificamos que no ano de 2016 as formações ofertadas tinham como fundamento os conceitos de cultura digital e aprendizagem com mobilidade, os quais pautaram o desenvolvimento do Projeto CONECTADOS, com exceção do curso Formação Tecnológica, o qual era destinado aos professores que participavam do PDE.

O Projeto CONECTADOS teve como objetivo “estimular a diversificação da prática pedagógica nas escolas, por meio do uso de tablets educacionais, de maneira a contribuir com o processo de ensino e aprendizagem e com a organização escolar” (PARANÁ, 2015b, p. 5).

Para atingir tal objetivo foram propostas cinco ações: a) seleção e adesão das escolas; b) distribuição de kits de equipamentos nas escolas, os quais eram compostos por 60 tablets, cartões de memória, 4 roteadores, 2 extensores de alcance para repetir o sinal Wi-Fi, expandindo a rede de internet sem fio, e 1 HD externo de 500 GB; c) instalação de rede de acesso à intranet/internet (com ou sem fio) nas escolas participantes e acompanhamento técnico; d) oferta de formação continuada aos profissionais da educação para o uso de tecnologias; e) pesquisa,

acompanhamento e avaliação das ações desenvolvidas durante o projeto, tendo sido planejadas visitas quinzenais às escolas participantes para apoio e acompanhamento das práticas com utilização dos tablets com os alunos em ambiente virtual de aprendizagem ou no Portal Educacional Dia a Dia Educação (PARANÁ, 2015b).

O Projeto CONECTADOS foi desenvolvido em 70 escolas selecionadas, sendo que desse total apenas 9 escolas localizam-se no município de Curitiba.

As formações ofertadas durante o referido projeto tiveram como objetivo esclarecer os participantes quanto a natureza do projeto, propiciar reflexão sobre o contexto educacional atual e a utilização de dispositivos móveis como ferramentas pedagógicas, além de outros assuntos que se fizeram relevantes durante a implementação do projeto (PARANÁ, [2017?]).

Foram ofertados os seguintes cursos: Aprendizagem com Mobilidade; Grupos de Estudos; Simpósio Ensino Médio e a Formação para o Trabalho – Tecnologias no Contexto Educacional. Participaram professores, professores pedagogos, diretores escolares, agentes educacionais das escolas, assessores pedagógicos em tecnologias educacionais, técnicos de suporte, profissionais representantes dos Núcleos Regionais de Educação e dos departamentos da Seed (PARANÁ, [2017?]).

A partir da experiência obtida com o Projeto Piloto CONECTADOS, foi desenvolvido no ano de 2017 o Projeto CONECTADOS 2.0, o qual foi ampliado para 500 escolas da Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná, dando continuidade à oferta de formação em tecnologias educacionais para os profissionais que já haviam participado do projeto piloto.

Apresentamos no QUADRO 11 as formações ofertadas no ano de 2017.

QUADRO 11 – FORMAÇÕES EM TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS OFERTADAS PARA PROFISSIONAIS DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ NO ANO DE 2017

(continua)

Modalidade	Cursos	Sobre os cursos
A distância	CONECTADOS 2.0: Aprender na Cultura Digital	O módulo faz parte do projeto CONECTADOS 2.0 e busca oferecer formação apoiada no compartilhamento de experiências que integram TDIC aos currículos escolares. Objetivo: mobilizar os profissionais da escola para refletirem criticamente sobre a cultura digital no contexto escolar. Carga horária de 20 horas



QUADRO 11 – FORMAÇÕES EM TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS OFERTADAS PARA PROFISSIONAIS DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ NO ANO DE 2017

(conclusão)

Modalidade	Cursos	Sobre os cursos
A distância	CONECTADOS 2.0: Ampliando Práticas em Rede	Dá continuidade às ações que integram o projeto de formação continuada CONECTADOS 2.0. Objetivos: analisar e refletir sobre a realidade escolar e sua relação com o uso das TDIC; analisar as práticas com o uso das TDIC à luz de conceitos como colaboração, interação, tecnologias híbridas e arquiteturas pedagógicas; discutir sobre os processos de aprender e ensinar em rede com base na reflexão sobre a prática de uso das TDIC e a troca de experiências com outras escolas; planejar e socializar experiências de aprendizagem em rede. Carga horária de 36 horas.
	Conectados 2.0: Disciplinas Curriculares	Os módulos disciplinares dão continuidade às ações que integram o projeto de formação continuada CONECTADOS 2.0. Buscou-se analisar e refletir as possibilidades da utilização das TDIC na realidade escolar; discutir sobre os processos de aprender e ensinar com base na reflexão sobre a prática de uso das TDIC e a troca de experiências entre escolas; planejar e socializar experiências de aprendizagem apoiadas nas TDIC. Disciplinas ofertadas: Arte, Educação Física, Geografia, Língua Portuguesa, Sociologia, Biologia, Filosofia, História, Matemática, Ciências, Física, Língua Estrangeira Moderna, Química, Tecnologias Assistivas. Carga horária de 20 horas.
	Formação de Professores-tutores	Objetivo: formar professores e agentes educacionais II para a prática de tutoria em cursos na modalidade a distância, ofertados pela Seed. Destinado a professores e agentes educacionais que atuam nos Núcleos Regionais de Educação e na sede da Seed. Carga horária de 40 horas.
	Inova Escola – Recursos Tecnológicos	Objetivo: discutir a tecnologia enquanto parte integrante da realidade dos alunos e o papel do educador de trazê-la como aliada e ferramenta para a aprendizagem. Destinado aos professores, gestores e agentes educacionais. Carga horária de 20 horas.
	Conectados 2.0 – Série Tecnologias Educacionais em Debate	São sete vídeos de palestras, chamados escola interativa <sup>15</sup> . Temas das escolas interativas: <i>Scrath</i> ; <i>Google</i> sala de aula; ferramentas digitais de gestão escolar; <i>Google Maps</i> em sala de aula; metodologias ativas; Geogebra; segurança, ética e cidadania na internet: educando para boas escolhas on-line
Presencial	Tecnologias Educacionais	Curso em parceria com a Fundação Telefônica Vivo. Temas dos encontros: <i>design thinking</i> e gestão inovadora. Carga horária de 16 horas, divididas em 2 encontros de 8 horas cada.

FONTE: Adaptado de PARANÁ (2019).

Em 2018, conforme apresentamos no QUADRO 12, a seguir, os cursos do Projeto CONECTADOS 2.0 tiveram continuidade e foi ofertado um curso novo, o Conta Educacional @escola: personalize sua sala de aula.

<sup>15</sup> Para assistir às escolas interativas referentes à série Tecnologias em Debate, acesse o link: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1851>  
Acesso em: 8 set. 2019.

QUADRO 12 – FORMAÇÕES EM TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS OFERTADAS PARA PROFISSIONAIS DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ NO ANO DE 2018

Modalidade	Cursos	Sobre os cursos
A distância	CONECTADOS 2.0: Aprender na Cultura Digital	O módulo faz parte do projeto CONECTADOS 2.0 e busca oferecer formação apoiada no compartilhamento de experiências que integram TDIC aos currículos escolares. Objetivo: mobilizar os profissionais da escola para refletirem criticamente sobre a cultura digital no contexto escolar. Carga horária de 20 horas.
	CONECTADOS 2.0: Ampliando Práticas em Rede	Dá continuidade às ações que integram o projeto de formação continuada CONECTADOS 2.0. Objetivos: analisar e refletir sobre a realidade escolar e sua relação com o uso das TDIC; analisar as práticas com o uso das TDIC à luz de conceitos como colaboração, interação, tecnologias híbridas e arquiteturas pedagógicas; discutir sobre os processos de aprender e ensinar em rede com base na reflexão sobre a prática de uso das TDIC e a troca de experiências com outras escolas; planejar e socializar experiências de aprendizagem em rede. Carga horária de 36 horas.
	CONECTADOS 2.0: Disciplinas Curriculares	Os módulos disciplinares dão continuidade às ações que integram o projeto de formação continuada CONECTADOS 2.0. Buscou-se analisar e refletir as possibilidades da utilização das TDIC na realidade escolar; discutir sobre os processos de aprender e ensinar com base na reflexão sobre a prática de uso das TDIC e a troca de experiências entre escolas; planejar e socializar experiências de aprendizagem apoiadas nas TDIC. Disciplinas ofertadas: Arte, Educação Física, Geografia, Língua Portuguesa, Sociologia, Biologia, Filosofia, História, Matemática, Ciências, Física, Língua Estrangeira Moderna, Química, Tecnologias Assistivas. Carga horária de 20 horas.
Presencial	Conta Educacional @escola: personalize sua sala de aula	Objetivos: compreender de que forma os recursos disponíveis na Conta @escola podem potencializar as atividades cotidianas dos educadores nos espaços escolares; promover a inovação no ambiente da sala de aula por meio do uso pedagógico das possibilidades presentes na Conta @escola. Destinado aos diretores, diretores auxiliares, professores pedagogos, professores e agentes educacionais. Carga horária de 8 horas.

FONTE: Adaptado de PARANÁ (2019).

Os cursos que apresentamos nos QUADROS 10, 11 e 12 foram destinados aos professores, professores pedagogos, diretores escolares e agentes educacionais, oportunizando uma aprendizagem colaborativa e sob diferentes perspectivas, o que enriquece as experiências e aprendizagens.

No entanto, as edições de 2017 e 2018 do curso CONECTADOS 2.0: Disciplinas Curriculares não contemplaram a especificidade do trabalho dos professores pedagogos, tendo sido ofertadas as disciplinas de Arte, Educação Física, Geografia, Língua Portuguesa, Sociologia, Biologia, Filosofia, História, Matemática,

Ciências, Física, Língua Estrangeira Moderna, Química e Tecnologias Assistivas. Esse fato corrobora os apontamentos de Dyck (2018) sobre a ausência de formação em tecnologias na educação específica para professores pedagogos no Paraná.

As formações voltadas aos profissionais que atuam na docência têm características que não contemplam as especificidades do trabalho do professor pedagogo, o qual também realiza trabalho pedagógico, mas não a docência, conforme já tratado no Capítulo 2.

É importante ressaltarmos que as ações propostas pelo projetos CONECTADOS e CONECTADOS 2.0 nos anos de 2016, 2017 e 2018 não foram ofertadas para todas as escolas da Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná. Portanto, o debate sobre as novas relações com o saber, a construção de conhecimentos sobre as potencialidades e possibilidades de uso pedagógico de TDIC nas práticas pedagógicas, a reconfiguração e criação de práticas metodológicas inovadoras envolvendo o uso pedagógico de TDIC se faz urgente e imprescindível.

São os professores pedagogos atuantes nas escolas da Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná os profissionais responsáveis por coordenar tais práticas e reflexões no âmbito escolar, buscando integrar as TDIC nas práticas pedagógicas e na cultura da escola. Para tanto, faz-se necessário oportunizar formação continuada em tecnologias na educação que contemple a especificidade do trabalho do professor pedagogo.

“Essa formação teria de levar em conta que esse profissional precisa ter competência para articular, formar e transformar, diferentemente do professor, cuja especificidade é o ensinar” (PLACCO; SOUZA; ALMEIDA, 2012, p. 768).

### 3.5 AÇÕES NECESSÁRIAS PARA A PROMOÇÃO DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO PARA O PROFESSOR PEDAGOGO NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE ENSINO DO PARANÁ

Em uma de suas obras, Libâneo (2011a, p. 13) discorre sobre as “novas exigências de formação de professores postas pelas novas realidades contemporâneas”. No entanto, consideramos que para se planejar a oferta de formação continuada em tecnologias na educação, seja essa em âmbito nacional, estadual, municipal ou do próprio *lôcus* da escola, além de clareza sobre os objetivos que se almeja alcançar na formação dos professores e professores pedagogos, é

fundamental conhecer a realidade e as dificuldades vivenciadas por esses profissionais no cotidiano escolar, com vistas a planejar as ações para formação de maneira a desenvolver as novas atitudes docentes explicitadas por Libâneo.

Desta forma, destacamos dentre os problemas mais recorrentes quanto à formação e à prática do uso de tecnologias na educação a falta de conhecimento dos professores para melhor uso pedagógico da tecnologia, independentemente de ser considerada nova ou não (KENSKI, 2012b).

Outro problema é “a não adequação da tecnologia ao conteúdo que vai ser ensinado e aos propósitos do ensino” (KENSKI, 2012b, p. 58). Entendemos que tais problemas geram o não uso ou o uso inadequado das tecnologias, pois sem conhecer as possibilidades de uso pedagógico das TDIC e as potencialidades dessas ferramentas tecnológicas, o professor não se sente seguro para usá-las em suas aulas, assim como o professor pedagogo tende a não contemplar em suas mediações pedagógicas o incentivo ao uso de tais tecnologias.

Em relação ao sentido do uso das TDIC na educação, Brito e Purificação (2011) indicam que muitos cursos promovem apenas a capacitação para o uso das ferramentas, quando seria necessário privilegiar “a construção dos sentidos sobre esse uso e sobre as suas aplicações nos processos educativos [...]” (BRITO; PURIFICAÇÃO, 2011, p. 79-80). Em outras palavras, discussões teóricas que embasem a prática do professor, possibilitando-lhe desenvolver o senso crítico sobre o uso das tecnologias, compreendendo aspectos de cunho social, político e econômico subjacentes à tecnologização.

Belloni (2003) aponta que as formações em tecnologias na educação se apresentam distantes das práticas pedagógicas dos profissionais, ou seja, não são passíveis de efetivação na unidade escolar onde os profissionais atuam, seja por falta de equipamentos nas escolas ou falta de manutenção desses equipamentos, seja por dificuldades técnicas do professor e/ou dos estudantes para uso dos equipamentos, falta de profissionais para dar suporte quanto ao uso dos dispositivos e ao trabalho do professor, além de estudantes que não têm acesso às ferramentas necessárias, entre outros fatores.

A autora destaca ainda problemas referentes às condições de trabalho dos professores e professores pedagogos, como deficiências na infraestrutura técnica e indisponibilidade de tempo para formação, uma vez que a carga horária dos

profissionais da educação é extensa e nem todos contam com o direito da hora-atividade para participar das formações ofertadas.

Tratando ainda sobre os problemas da formação continuada em tecnologias na educação, Belloni afirma que

aproveitam mais as oportunidades de formação justamente aqueles profissionais que menos necessitariam delas, ou seja, aqueles que já têm uma boa formação inicial e continuada e por isso procuram se aperfeiçoar e sabem como fazê-lo de modo autônomo. (BELLONI, 2003, p. 293).

Podemos inferir, a partir da afirmação de Belloni, que os profissionais que mais precisam de formação em tecnologias na educação são aqueles que tendem a ter menor aproveitamento nas formações ofertadas, talvez menor acesso a elas e inclusive maiores dificuldades para desenvolvê-las. Isso amplia a distância entre o conhecimento tecnológico desses profissionais e daqueles que realizam tais cursos com melhor aproveitamento, e também em comparação com os próprios estudantes. Tal quadro é caracterizado por problemas de acesso e domínio das competências básicas para o uso das tecnologias mais avançadas, o que Kenski (2012b, p. 78) denomina como “distância tecnológica”. No entanto, a própria autora afirma que

o maior problema não está na dificuldade de domínio das competências para uso das TICs pelos professores. O grande desafio está em encontrar formas produtivas e viáveis de integrar as TIC no processo de ensino-aprendizagem, no quadro dos currículos atuais, da situação profissional dos professores e das condições concretas de atuação em cada escola. (KENSKI, 2012b, p. 105-106).

Percebemos, por meio das afirmações de Kenski (2012b), que muitos são os desafios com que nos deparamos na atualidade para integrar as TDIC nos processos pedagógicos escolares, ou seja, na cultura escolar e na cultura da escola. Mas “é certo que formação geral de qualidade dos alunos depende de formação de qualidade dos professores” (LIBÂNEO, 2011a, p. 83), entre eles o professor pedagogo.

A formação de qualidade dos professores, inclusive a dos professores pedagogos, “já deve mostrar novos caminhos que utilizem as possibilidades das tecnologias digitais para a organização da função e a partilha da atuação em equipes” (KENSKI, 2013, p. 11). Belloni (2003) corrobora esse entendimento afirmando que é uma questão de lógica formar os professores utilizando as TDIC de modo intensivo e

sistemático, uma vez que “o professor que aprende com elas [as TDIC] estará muito melhor preparado para ensinar por meio delas” (BELLONI, 2003, p. 289).

Segundo Kenski (2012a, p. 75) “não se trata, portanto, de adaptar as formas tradicionais de ensino aos novos equipamentos ou vice-versa. Novas tecnologias e velhos hábitos de ensino não combinam.” Portanto, investir em uma formação que possibilite vivenciar e criar estratégias e metodologias de ensino favorece a inovação pedagógica e a “segurança” dos profissionais para o uso pedagógico de TDIC no processo de ensino e de aprendizagem.

Outra ação necessária, apontada por Knol, Brito e Boeno (2016), é a de “ouvir o professor”, para conhecer suas necessidades formativas, com vistas ao planejamento de políticas públicas de formação para uso de tecnologias educacionais. O objetivo dessa “escuta” é ofertar formações continuadas em tecnologias na educação vinculadas à realidade cultural dos professores e professores pedagogos, de maneira que sejam significativas para a prática pedagógica desses profissionais, ou seja, que as práticas desenvolvidas nas formações possam ser aplicadas no cotidiano escolar. Portanto, é preciso planejar formações continuadas, segundo Knol, Brito e Boeno (2016, p. 102) “a partir das necessidades e expectativas concretas dos docentes, alunos e escolas na busca de um caminho para educar na e para a cibercultura, tempo-espço no qual habitamos.”

A partir das “escutas” dos professores pedagogos, Dyck identificou que esses profissionais da educação da Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná têm “o desejo de que as formações ocorram de forma on-line ou híbrida (parte presencial e parte à distância)” (DYCK, 2018, p. 236), o que mostra o interesse deles em formação continuada usando tecnologias e corrobora o já apontado no Capítulo 2: o crescente número de professores pedagogos interessados em participar de cursos de formação continuada em tecnologias na educação para desenvolver ou aprimorar seus conhecimentos sobre o uso pedagógico das TDIC nos processos de ensino e de aprendizagem em novas práticas de ensino.

Diante do exposto, cabe destacar a afirmação de Kenski (2012b, p. 107) de que “se a ênfase do processo de tecnologização da sociedade recai na importância da educação, a importância de educadores bem qualificados e reconhecidos profissionalmente torna-se condição primordial de ação.”

Atuar com qualidade na educação requer também considerar o contexto social e cultural de mudanças constantes, de informações que surgem em ritmo acelerado,

continuadamente, e o surgimento de novas formas de comunicar, aprender, sentir e viver. Destarte, cabe ao professor pedagogo, profissional responsável pela coordenação das ações pedagógicas do coletivo escolar, conduzir as reflexões necessárias sobre as novas relações com o saber que a cibercultura suscita, buscando repensar a escola, sua cultura e suas práticas.

No capítulo a seguir descreveremos o percurso metodológico da pesquisa e faremos a análise dos dados obtidos.



## 4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

O desenvolvimento metodológico desta pesquisa está fundamentado em autores como Chizzotti (2013), Moreira e Caleffe (2008), Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1998), Gil (2008), Bogdan e Biklen (1994), Flick (2013), entre outros.

Apresentamos neste capítulo as concepções epistemológica e metodológica da pesquisa, seguidas da descrição do seu percurso. Esclareceremos quem são os sujeitos da pesquisa, os critérios de seleção desses sujeitos e elucidamos sobre os dois instrumentos utilizados para a coleta de dados: o questionário on-line e a entrevista. O processo de análise dos dados coletados também é descrito no decorrer deste capítulo.

### 4.1 ABORDAGEM DE PESQUISA

Por se tratar de uma pesquisa no campo das ciências sociais e humanas, especificamente na educação, optamos por uma abordagem qualitativa, tendo como base o paradigma interpretativo, o qual tem como propósito “descrever e interpretar o fenômeno do mundo em uma tentativa de compartilhar significados com outros.” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 61).

Para Moreira e Caleffe (2008, p. 54), “o mundo social, portanto, necessita ser investigado em termos de significados e ações ao invés de causas e efeitos.” Os autores consideram que a pesquisa qualitativa “explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente.” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 73).

A partir desse entendimento, compartilhamos da ideia de Chizzotti de que as pesquisas designadas como *qualitativas*, usando ou não quantificações, “pretendem interpretar o sentido do evento a partir do significado que as pessoas atribuem ao que falam e fazem” (CHIZZOTTI, 2013, p. 28).

Reafirmamos, dessa forma, que esta pesquisa é de abordagem qualitativa e esclarecemos que é do tipo exploratória, pois visa conhecer as práticas pedagógicas envolvendo o uso de tecnologias que os professores pedagogos desenvolvem nas escolas da Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná, no município de Curitiba, a partir da realização de formação continuada sobre tecnologias na educação.



Segundo Moreira e Caleffe (2008, p. 69) a pesquisa exploratória tem “o objetivo de proporcionar uma visão geral, do tipo aproximativo, acerca de determinado fenômeno”, o que nos possibilita explorar o fenômeno pesquisado, bem como a familiarização com ele.

Destacamos que o pesquisador interpretativista

não está à parte da sociedade como um observador, mas constrói ativamente o mundo em que vive. [...] só pode conhecer a realidade social por meio do seu entendimento subjetivo. A realidade não pode estar separada do significado que ele dá a ela e como ele interpreta essa realidade. (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 62).

Para tanto, realizamos a coleta de dados “por intermédio de técnicas projetadas para revelar as perspectivas dos atores” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 56), entre elas o questionário on-line e a entrevista, que serão descritos ao longo deste capítulo.

Assim, propusemos uma investigação sob a perspectiva dos professores pedagogos, considerados os “atores” da pesquisa. Investigar o que pensam sobre o “fenômeno” das formações continuadas em tecnologias na educação das quais participaram nos últimos cinco anos e como significam a contribuição da formação continuada para suas práticas pedagógicas.

Se a ontologia se refere à concepção de mundo e de realidade do investigador, a concepção epistemológica trata da teoria do conhecimento adotada por ele, ou seja, dos “fundamentos do conhecimento que dão sustentação à investigação de um problema” (CHIZZOTTI, 2013, p. 26). Já a metodologia, segundo Chizzotti (2013, p. 26), corresponde aos “caminhos a seguir para esclarecer o problema e sistematizar uma afirmação fidedigna sobre o problema em estudo.” Para Oliveira (2001), o método representa

[...] um caminho seguro, uma via de acesso que permita interpretar com a maior coerência e correção possíveis as questões sociais propostas num dado estudo, dentro da perspectiva abraçada pelo pesquisador. (OLIVEIRA, p. 17, 2001).

Trataremos a seguir do percurso metodológico desta pesquisa.

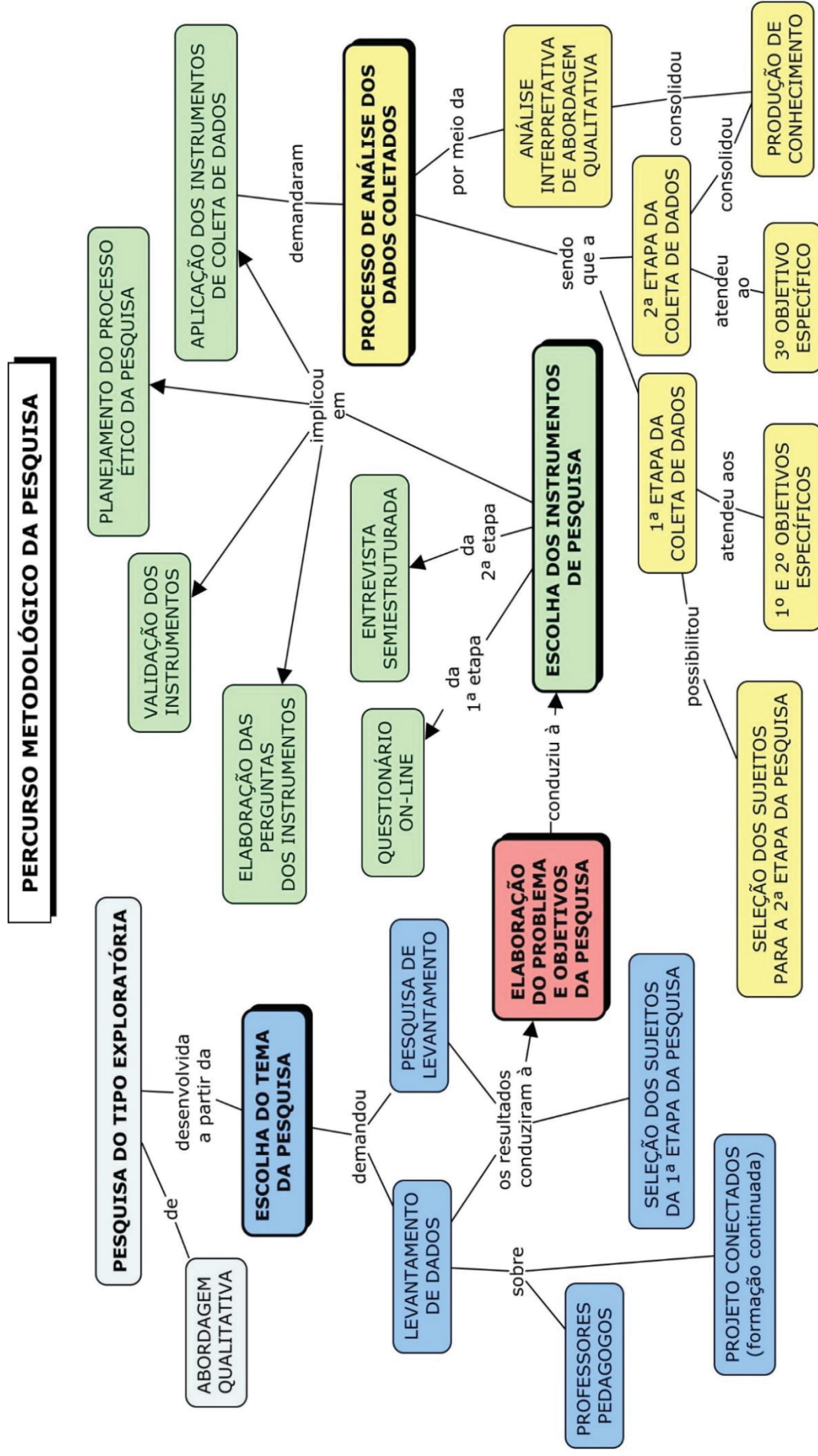
#### 4.1.1 O desenho do percurso metodológico da pesquisa

Para tratar do percurso metodológico da pesquisa é preciso descrever as ideias do seu planejamento, apontar os caminhos percorridos, indicando as técnicas, estratégias e instrumentos utilizados na coleta de dados para se atingir os objetivos propostos, bem como indicar as técnicas utilizadas na análise dos dados coletados. Para tanto, apresentaremos a seguir o desenho da pesquisa por meio de um mapa conceitual, no qual representamos esse percurso, destacando quatro grandes grupos de ações: tema da pesquisa, problema da pesquisa, instrumentos de coleta de dados e análise dos dados.

A utilização da estratégia de criação de um mapa conceitual foi inspirado em disciplina cursada nas aulas de Teoria e Prática na Educação a Distância, na Pontifícia Universidade Católica e ministrada pela professora Dr.<sup>a</sup> Patrícia Lupion Torres.

Esclarecemos que cada passo do percurso está representado no mapa conceitual por um retângulo de cantos arredondados, os quais encontram-se interligados, não necessariamente de forma linear, conforme observamos na FIGURA 2, a seguir.

FIGURA 2 – MAPA CONCEITUAL DO PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA



FONTE: A autora (2019) inspirada em CHIZZOTTI (2013), MOREIRA; CALEFFE (2008), ALVES-MAZZOTI; GEWANDSZNAJDER (1998), GIL (2008), BOGDAN; BIKLEN (1994), FLICK (2013).

Reiteramos, por meio do mapa conceitual, que esta pesquisa de abordagem qualitativa é do tipo exploratória, tendo a escolha do tema resultado de inquietações pessoais e profissionais da pesquisadora, conforme já abordado na introdução da dissertação.

Também já mencionamos no Capítulo 1 que para o desenvolvimento desta dissertação realizamos inicialmente uma pesquisa de levantamento sobre a temática pesquisada e a partir dos resultados obtidos elaboramos o problema e os objetivos da pesquisa.

De forma concomitante à realização da pesquisa de levantamento, realizamos um levantamento de dados no Portal Educacional Dia a Dia Educação sobre os professores pedagogos da rede de ensino, com o objetivo de selecionar o grupo que viria a ser o público-alvo da pesquisa.

Na pesquisa para levantamento de dados verificamos que o estado do Paraná tem 399 municípios e 2144<sup>16</sup> escolas públicas estaduais. Deste total, 166<sup>17</sup> escolas estão localizadas no município de Curitiba, sendo que 102 delas ofertam o Ensino Médio Regular.

No total de escolas no município de Curitiba, abrangendo diferentes níveis e modalidades de ensino, há 737 professores pedagogos. O mês de referência da consulta foi agosto/2018.

O levantamento do número de professores pedagogos que atuam no Ensino Médio indicaria uma quantidade muito grande de profissionais para o desenvolvimento da pesquisa, implicando em volume elevado de dados, cuja análise demandaria tempo maior que o disponível para um curso de mestrado, tido como de curta duração.

Dessa forma, optamos por eleger como público-alvo da pesquisa os professores pedagogos que já tivessem participado de formação continuada em tecnologias na educação. Para tanto, escolhemos a formação continuada em tecnologias na educação ofertada no Projeto CONECTADOS, pois, conforme citado na introdução desta dissertação, essa formação aconteceu em período posterior à

---

<sup>16</sup> Informação disponível em: [http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas-java/pages/templates/initial2.jsf;jsessionid=55rGw-ugs\\_ki7BPUkUBaHgMxjUOTK4-i4BtV7bc4.sseed75003?windowId=2b5&idNav=](http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas-java/pages/templates/initial2.jsf;jsessionid=55rGw-ugs_ki7BPUkUBaHgMxjUOTK4-i4BtV7bc4.sseed75003?windowId=2b5&idNav=). Acesso em: 11 mar. 2019.

<sup>17</sup> Para buscar informações sobre as escolas públicas e privadas no Estado do Paraná, basta acessar: [http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas-java/pages/templates/initial2.jsf;jsessionid=55rGw-ugs\\_ki7BPUkUBaHgMxjUOTK4-i4BtV7bc4.sseed75003?windowId=2b5&idNav=](http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas-java/pages/templates/initial2.jsf;jsessionid=55rGw-ugs_ki7BPUkUBaHgMxjUOTK4-i4BtV7bc4.sseed75003?windowId=2b5&idNav=). Acesso em: 11 mar. 2019.

pesquisa realizada por Dyck (2018), que investigou em sua tese de doutoramento os cursos de formação continuada em tecnologias na educação para professores pedagogos.

Partimos então para a leitura do Relatório do Projeto CONECTADOS, para que pudéssemos compreender a proposta e a forma como foi desenvolvido, além de identificar as escolas participantes do referido projeto.

Verificamos que 70 escolas públicas estaduais do Paraná foram contempladas pelas ações do Projeto CONECTADOS, das quais apenas nove no município de Curitiba.

A partir dessa informação, realizamos uma nova pesquisa no Portal Educacional do Estado do Paraná Dia a Dia Educação para levantamento de dados das nove escolas contempladas pelo referido projeto. Foram obtidos dados como nome das escolas, e-mails, telefones, turnos de funcionamento, se ofertam Ensino Médio e em quais turnos, a quantidade de professores pedagogos atuantes em cada escola e os respectivos turnos. Organizamos tais dados em uma planilha digital e identificamos que das nove escolas contempladas pelo Projeto CONECTADOS no município de Curitiba, oito ofertam o Ensino Médio.

Consideramos então o total de oito escolas como *lócus* de atuação dos professores pedagogos que formam o público-alvo desta pesquisa.

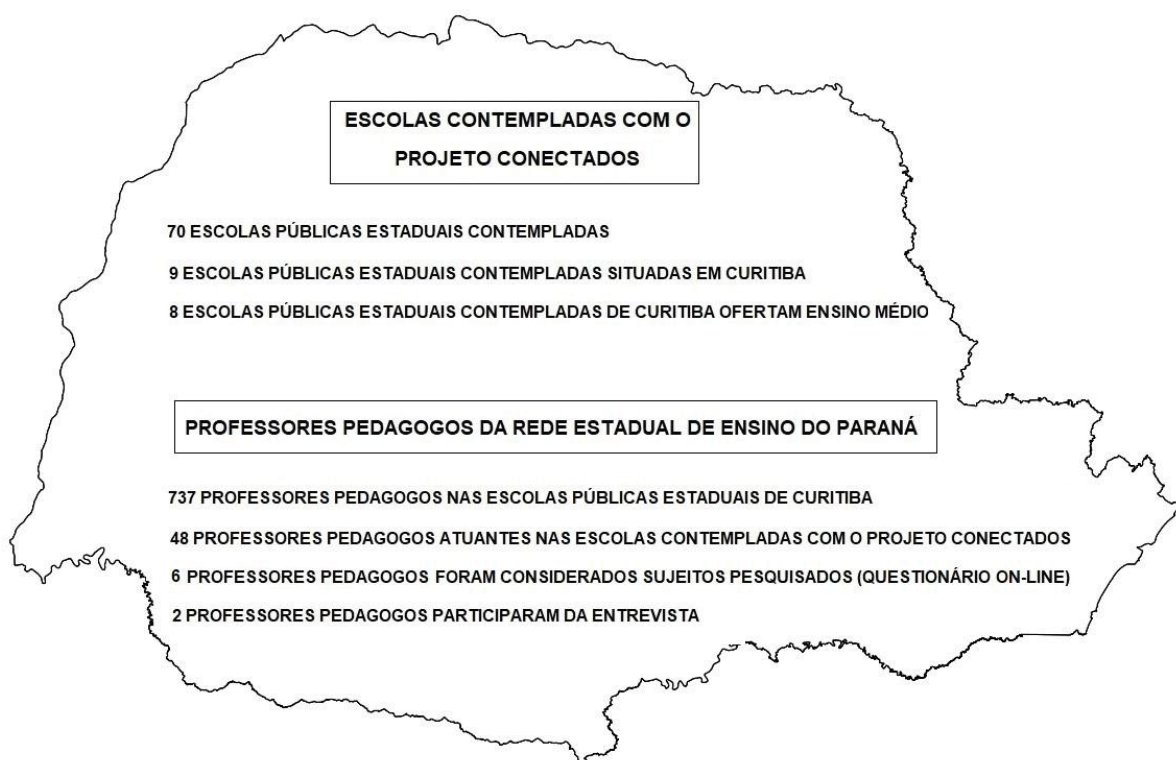
Por meio de ligações telefônicas para as oito escolas identificadas como *lócus* de atuação do público-alvo, confirmamos os e-mails obtidos na pesquisa no Portal Educacional do Estado do Paraná Dia a Dia Educação, para posterior envio dos questionários on-line aos professores pedagogos.

Ainda foi necessário levantar a quantidade de professores pedagogos que estavam lotados nas escolas consideradas *lócus* de atuação do público-alvo da pesquisa. Em nova pesquisa no Portal Educacional do Estado do Paraná Dia a Dia Educação, identificamos 48 professores pedagogos atuando nas referidas escolas no ano de 2018.

Para facilitar a compreensão do leitor, antecipamos que a coleta de dados desta pesquisa deu-se em duas etapas, sendo que na primeira etapa consideramos como participantes da pesquisa seis professores pedagogos e na segunda etapa, dois professores pedagogos.

Elaboramos na FIGURA 3, a seguir, uma síntese dos dados apresentados anteriormente.

FIGURA 2 – SÍNTESE DOS DADOS SOBRE SELEÇÃO DOS PROFESSORES PEDAGOGOS



FONTE: A autora (2019) a partir do levantamento de dados no Portal Educacional Dia a Dia Educação e participação dos sujeitos na pesquisa.

Finalizado o processo de levantamento de dados e a seleção do grupo de professores pedagogos potenciais participantes da pesquisa, definimos, então, os critérios para seleção dos participantes:

- Ser professor pedagogo e ter participado da formação continuada do Projeto CONECTADOS 2015 e 2016;
- Estar atuando no Ensino Médio;
- Preferencialmente ser professor pedagogo do quadro próprio do magistério<sup>18</sup> (QPM);
- Estar disposto a participar da pesquisa.

O passo seguinte do percurso caracteriza-se pela escolha dos instrumentos a serem utilizados para a coleta de dados nas duas etapas.

<sup>18</sup> Os professores pedagogos do quadro próprio do magistério são concursados e gozam das prerrogativas legais de servidores públicos estaduais. No entanto, há professores pedagogos com vínculos temporários de trabalho, os quais passam por processo de seleção simplificado (PSS). Os contratos temporários aumentam a rotatividade dos profissionais nas escolas o que torna mais difícil a localização dos profissionais e, conseqüentemente, a manutenção de contato durante a realização da pesquisa.



Na primeira etapa da coleta de dados utilizamos o questionário on-line, mas antes da aplicação do instrumento fizemos sua validação, bem como planejamos o processo ético da pesquisa. Trataremos de forma mais detalhada dos instrumentos de coleta de dados e do processo ético da pesquisa em seção específica.

Contamos com a participação de oito professores pedagogos que responderam ao questionário on-line. No entanto, consideramos como sujeitos da pesquisa seis professores pedagogos, visto que dois não atenderam aos critérios de seleção dos sujeitos: um deles não participou da formação continuada do Projeto CONECTADOS e o outro não atua no Ensino Médio.

Realizamos o processo de análise dos dados coletados com o questionário on-line e atendemos o primeiro e o segundo objetivos específicos da pesquisa, ou seja, identificamos e caracterizamos os professores pedagogos que realizaram cursos de formação continuada em tecnologias na educação nos últimos cinco anos, levantando dados que compõem o perfil acadêmico e profissional dos participantes.

A partir de então, verificamos a necessidade de desenvolver mais uma etapa de coleta de dados, fazendo uso de entrevistas semiestruturadas com professores pedagogos que responderam o questionário on-line, com o propósito de responder o terceiro objetivo específico da pesquisa. Selecionamos três professores pedagogos para participarem da segunda etapa de coleta de dados, os quais atenderam a todos os critérios de inclusão de participantes para responderem a entrevista. São eles:

- Ter participado dos cursos do Projeto CONECTADOS 2.0;
- Ter participado de outras formações em tecnologias na educação;
- Indicar que desenvolve ações na escola incentivando os professores a fazerem uso de TDIC na prática pedagógica;
- Dispor-se a continuar participando da pesquisa.

Os critérios de exclusão dos participantes para responderem a entrevista foram inversos:

- Não ter participado dos cursos do Projeto CONECTADOS 2.0;
- Não ter participado de outras formações em tecnologias na educação;
- Indicar que não consegue desenvolver ações na escola incentivando os professores a fazerem uso de TDIC na prática pedagógica.



Assim, selecionamos três professores pedagogos para a continuidade da pesquisa, dos quais um sinalizou não querer participar da entrevista. Portanto, dois profissionais participaram das entrevistas semiestruturadas.

Fomos a campo realizar as entrevistas e obtivemos dados que foram analisados por meio da análise interpretativa, descritiva de abordagem qualitativa, técnica que nos auxiliou a atender o terceiro objetivo específico da pesquisa. Esses dados serão detalhados em seção específica, consolidando dessa forma a produção de conhecimentos a serem descritos no capítulo final desta dissertação.

#### 4.2 SUJEITOS PESQUISADOS E O PROCESSO ÉTICO DA PESQUISA

Consideramos que os professores pedagogos, juntamente com diretores gerais e diretores auxiliares, compõem a equipe gestora das escolas e compete a esses profissionais planejar, coordenar e efetivar a organização do trabalho pedagógico no âmbito escolar. No entanto, o trabalho de mediação, articulação pedagógica e de orientação metodológica junto aos professores é função específica do professor pedagogo.

A partir desse entendimento e na perspectiva deste estudo, ratificamos que cabe aos professores pedagogos conduzir o processo coletivo escolar de repensar as práticas pedagógicas desenvolvidas nos processos de ensino e aprendizagem, uma vez que as demandas sociais e a consequente inserção das TDIC no ambiente escolar requerem mudanças de tais práticas. Para a efetivação dessas mudanças, compete ao professor pedagogo orientar os professores, incentivando-os a articular o uso pedagógico das TDIC na prática docente.

Assim, esta pesquisa teve como público-alvo 48 professores pedagogos que estavam atuando, no ano de 2018, nas oito escolas da Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná, no município de Curitiba, que haviam sido contempladas pelo Projeto CONECTADOS e que ofertavam Ensino Médio. Para participar da pesquisa, os professores pedagogos precisavam ter participado da formação continuada em tecnologias na educação ofertada pelo Projeto CONECTADOS.

Do total de professores pedagogos considerados público-alvo desta pesquisa, oito profissionais responderam o questionário on-line, representando cinco escolas e possibilitando-nos obter dados que caracterizam os sujeitos pesquisados.

Dos oito participantes, apenas seis puderam ser considerados sujeitos da pesquisa, uma vez que, como explicitado anteriormente, dois deles não atenderam aos critérios de seleção dos participantes. Dessa forma, são considerados sujeitos participantes desta pesquisa seis professores pedagogos.

A dificuldade de obtermos um número maior de participantes nesta pesquisa deve-se aos critérios de seleção dos participantes descritos anteriormente.

A partir das respostas obtidas nas questões de números 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 17, 18, 21 do questionário on-line, foi possível caracterizarmos os participantes da pesquisa. As respostas às demais questões do questionário on-line subsidiaram reflexões para a elaboração do roteiro de entrevista semiestruturada. Agrupamos no QUADRO 13 os dados que caracterizam os sujeitos pesquisados que responderam ao questionário on-line.

Por questões éticas, para preservar o anonimato dos participantes, mas buscando meios de divulgar dados desta pesquisa, identificamos os professores pedagogos participantes por meio de uma sigla composta por duas letras “P” maiúsculas, em referência ao cargo professor pedagogo (PP), e um número em referência à ordem de participação na primeira etapa de coleta de dados, conforme se observa na primeira coluna do QUADRO 13.

QUADRO 13 – DADOS DO PERFIL DOS PROFESSORES PEDAGOGOS PESQUISADOS

<b>Identificação por siglas</b>	<b>Tipo de vínculo</b>	<b>Idade entre</b>	<b>Formação acadêmica</b>	<b>Tempo de atuação profissional entre</b>
PP1	QPM	31 a 40 anos	Mestrado concluído	10 a 15 anos
PP2	QPM	Mais de 50 anos	Especialização concluída	Mais de 15 anos
PP3	QPM	41 a 51 anos	Especialização concluída	10 a 15 anos
PP4	QPM	31 a 40 anos	Mestrado concluído	6 a 9 anos
PP5	QPM	Mais de 50 anos	Especialização concluída	Mais de 15 anos
PP8	QPM	41 a 51 anos	Doutorado concluído	Mais de 15 anos

FONTE: A autora (2018) a partir das respostas ao questionário on-line.

Todos são concursados e compõem o Quadro Próprio do Magistério (QPM). Em relação à idade, os participantes PP1 e o PP4 têm entre 31 e 40 anos de idade; os participantes PP3 e o PP8 afirmam ter entre 41 e 50 anos de idade e os PP2 e PP5 participantes informam ter mais de 50 anos de idade.

Todos os sujeitos participantes da pesquisa têm formações complementares à graduação. Entre eles, os participantes PP2, PP3 e PP5 possuem formação *lato sensu*, portanto são especialistas. Os outros três participantes já concluíram a formação *stricto sensu*, sendo que os participantes PP1 e PP4 concluíram curso de mestrado e o participante PP8 concluiu o curso de doutorado.

Em relação ao tempo de experiência profissional como professor pedagogo em escola da Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná, o participante PP4 tem entre 6 e 9 anos de experiência; os participantes PP1 e PP3 têm entre 10 e 15 anos e os participantes PP2, PP5 e PP8 têm mais de 15 anos de experiência, o que nos revela tempo significativo de experiência profissional dos participantes.

Esclarecemos que as informações referentes ao PP6 e ao PP7 não constam no QUADRO 13 e demais quadros desta seção porque, conforme explicamos, não atenderam aos critérios de seleção dos sujeitos público-alvo da pesquisa.

Os professores pedagogos participantes contam com experiência profissional em diferentes níveis e modalidades de ensino, pois além do Ensino Médio, atuam também conforme o disposto no QUADRO 14.

QUADRO 14 – OUTROS NÍVEIS E MODALIDADES DE ENSINO EM QUE ATUAM OS PROFESSORES PEDAGOGOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Professores pedagogos	Outros níveis e modalidades de ensino em que atuam, além do Ensino Médio
PP1	- Educação Especial
PP2	- Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano)
PP3	- Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano)
PP4	- Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) - Ensino Superior
PP5	- Outro
PP8	- Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) - Ensino Superior - Pós-graduação

FONTE: A autora (2018), a partir das respostas ao questionário on-line.

O participante PP1 atua também na Educação Especial; os participantes PP2 e PP3 atuam também nos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano); o PP4 atua também nos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e no Ensino Superior; o participante PP5 também atua em outro nível ou modalidade de ensino; o participante PP8 atua em outros três níveis ou modalidade de ensino: anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), no Ensino Superior e na Pós-graduação.

Dentre os seis participantes da pesquisa, três professores pedagogos deram continuidade na formação em tecnologias na educação do Projeto CONECTADOS 2.0,<sup>19</sup> entre outros cursos e, portanto, foram selecionados para participarem da segunda etapa de coleta de dados da pesquisa, ou seja, a entrevista semiestruturada. São eles os participantes PP4, PP5, PP8, enquanto os PP1, PP2, e PP3 não deram continuidade à participação em cursos na temática da tecnologia na educação.

Entre os cursos realizados pelos professores pedagogos selecionados para participarem das entrevistas estão os ofertados no Projeto CONECTADOS 2.0: curso Aprender na Cultura Digital; curso Ampliando Práticas em Rede; Conta Educacional @escola: Personalize sua Sala de Aula; Disciplinas curriculares e cursos ofertados inclusive por outras instituições de ensino como: Professor-tutor e Metodologias Ativas.

Os professores pedagogos participantes desta pesquisa conhecem os espaços e os recursos tecnológicos digitais disponíveis na escola para uso do professor no fazer pedagógico. Dentre eles estão o acesso à internet, computador, laboratório de informática, sala multimídia, TV Pen-drive<sup>20</sup>, aparelho de som, notebook, televisão, aparelho de DVD, projetor multimídia, tablets, câmera fotográfica, lousa digital e smart TV.

Todos os sujeitos pesquisados incentivam os professores a fazerem uso pedagógico das TDIC; o que difere entre eles são as maneiras de realizar essas ações, as quais abrangem diferentes aspectos: promoção e incentivo à formação continuada; gestão das tecnologias na escola; organização do trabalho pedagógico e mediação pedagógica para aprimoramento teórico metodológico da prática docente.

Com relação ao processo ético da pesquisa, é necessário explicitar que na apresentação que antecede o questionário on-line, os participantes foram informados sobre a intenção de usarmos os dados levantados para a pesquisa de mestrado, podendo ser usados também em pesquisas desenvolvidas pelo Grupo de Estudos e

---

<sup>19</sup> O projeto CONECTADOS 2.0 consiste na ampliação do Projeto Conectados de 2016. Para saber mais sobre o CONECTADOS 2.0 acesse o link do Relatório 2017/2018 do Projeto CONECTADOS 2.0: [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/conectados\\_20/relatorio\\_2017\\_2018\\_conectados20.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/conectados_20/relatorio_2017_2018_conectados20.pdf). Acesso em: 5 ago. 2019.

<sup>20</sup> São TVs 29 polegadas com entradas para VHS, DVD, cartão de memória, pen-drive e saídas para caixas de som e projetor de multimídia, as quais foram instaladas pela Seed nas escolas da Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná no ano de 2007. Disponível em: [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/manual\\_tvpndrive.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/manual_tvpndrive.pdf). Acesso em: 13 dez. 2019.

Pesquisa Professor, Escola e Tecnologias Educacionais (GEPPETE) da UFPR, do qual a pesquisadora participa. Ressaltamos que ao preencher o questionário on-line, o participante poderia manter-se no anonimato, sendo solicitada a identificação apenas para os que se dispusessem a aprofundar as respostas por meio de entrevista.

Prodanov e Freitas (2013) afirmam que o consentimento livre e esclarecido do participante é uma exigência de todos os códigos internacionais, constituindo, sem dúvida, um dos pilares da ética nas pesquisas científicas. Dessa forma, no início da entrevista foram entregues aos participantes duas vias iguais do termo de consentimento livre e esclarecido, para que cada um pudesse ler o documento e esclarecer possíveis dúvidas que surgissem naquele momento, além de assinar as duas vias do referido termo, sendo que uma via permaneceu com o participante e a outra foi devolvida à pesquisadora.

O termo de consentimento livre e esclarecido deixou claro que a participação dos sujeitos foi voluntária, assegurou o anonimato do participante, a privacidade e a confidencialidade das informações, dando ciência ao participante sobre o compromisso de que as informações obtidas e a serem apresentadas na análise dos dados não possibilitariam sua identificação. O termo de consentimento livre e esclarecido está disponível no Apêndice B.

#### 4.3 OS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Conforme já citado anteriormente, utilizamos nesta pesquisa dois instrumentos para coleta de dados. Na primeira etapa, utilizamos o questionário on-line e na segunda etapa, a entrevista.

Na continuidade deste capítulo detalharemos o uso dos instrumentos e explicitaremos a justificativa de uso de cada um.

##### 4.3.1 Questionário on-line

Segundo Gil (2008, p. 121), o questionário pode ser definido como “técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações [...]”. No caso deste estudo, as respostas ao questionário on-line possibilitaram descrever as características dos sujeitos participantes da pesquisa.

Chamamos o instrumento que utilizamos na primeira etapa de coleta de dados de questionário “on-line”, porque utilizamos a internet para o envio do questionário para os e-mails das escolas selecionadas e de suas equipes de professores pedagogos – e como afirma Flick (2013, p. 164), “a pesquisa que usa a internet como um instrumento para a realização de pesquisa social é às vezes chamada de ‘pesquisa on-line’”.

Justificamos a escolha do uso do questionário on-line devido a algumas vantagens de seu uso (FLICK, 2013), como a *facilidade de uso e ausência de restrições espaciais*, uma vez que o público-alvo está distribuído em diferentes e distantes regiões do município de Curitiba; o *baixo custo*, pois não foram necessárias impressões e deslocamentos até as escolas *lócus* da investigação; a *redução no tempo gasto*, devido à agilidade no envio do instrumento, bem como no recebimento pelos participantes e a praticidade no envio das respostas, recebida automaticamente pela pesquisadora.

Objetivamos, com o uso do questionário on-line, levantar dados e identificar quem são os professores pedagogos que cursaram a formação continuada em tecnologias na educação do Projeto CONECTADOS, além de verificar se esses profissionais conseguem incentivar o uso as tecnologias na prática pedagógica dos professores. E em caso afirmativo, de que forma e em quais momentos essa prática de incentivo se dava.

Tínhamos conhecimento de que os dados a serem coletados com o questionário on-line precisariam ser aprofundados, o que nos conduziu a buscar outro instrumento para uma segunda etapa de coleta de dados, no caso a entrevista.

No processo de criação do questionário on-line elaboramos 24 perguntas para compor o instrumento, sendo 3 perguntas abertas e 21 perguntas fechadas. Procuramos elaborar perguntas específicas com questões claras e concretas, condizentes com a realidade dos professores pedagogos e das escolas públicas da rede de ensino pesquisada.

As questões são sobre o perfil acadêmico e profissional dos participantes, sobre a participação dos professores pedagogos em cursos com a temática tecnologia na educação, entre eles a formação continuada do Projeto CONECTADOS. As questões também abordam a gestão pedagógica das tecnologias na escola, relacionadas à prática do professor pedagogo, e o interesse e disponibilidade em

participar de entrevista para aprofundamento das respostas. O questionário on-line está disponível no Apêndice A.

O questionário on-line foi criado em formulário *Google*, uma ferramenta gratuita, para facilitar a compilação dos dados, o acesso ao instrumento por parte dos professores pedagogos, bem como o envio de suas respostas, uma vez que o envio do instrumento seu deu via e-mail.

Durante o processo de criação do questionário on-line, buscamos atentar às orientações e recomendações de Gil (2008) e Carlomagno (2018) sobre a elaboração e ordem das perguntas, das alternativas de respostas, da apresentação gráfica do questionário e o design de página do instrumento.

Ao criar o questionário on-line no formulário *Google*, optamos pelo design de uma página para facilitar ao pesquisado voltar às questões anteriores para correlacionar suas respostas, bem como fazer uso do indicador de progresso para permitir que, ao responder, os participantes tivessem noção de quão próximos estavam do fim do questionário on-line.

Segundo Moreira e Caleffe (2008), ao fazer uso de um questionário não há espaço para negociar ou esclarecer o significado dos itens, portanto há necessidade de realizar testes do instrumento, ou seja, validá-lo para posterior aplicação junto ao público-alvo da pesquisa.

Dessa forma, com o objetivo de “assegurar-lhe a validade e precisão” (FLICK, 2013), validamos o questionário on-line com sete colaboradores selecionados: uma professora e duas professoras pedagogas da rede de ensino pesquisada, mas que não fazem parte do grupo selecionado para participar da pesquisa; duas professoras da Rede Pública Municipal de Ensino de Curitiba; uma professora pedagoga que atua em universidade pública e um profissional da área de tecnologia.

O processo de validação se deu pela aplicação do questionário on-line aos colaboradores citados, os quais posteriormente foram entrevistados para que indicassem problemas e dificuldades encontrados ao responder o instrumento.

Considerando-se que o questionário poderia ser aberto e respondido em diferentes dispositivos com acesso à internet, durante o processo de validação do instrumento seguimos a recomendação de Carlomagno (2018, p. 42) de “certificar-se de que o questionário se adapte e responda corretamente aos diversos dispositivos a partir dos quais pode ser acessado (tablet, desktop, smartphone etc.)”.



A partir do *feedback* dos colaboradores foi possível fazer pequenas adequações necessárias no instrumento. Concluída a fase de elaboração e validação do questionário on-line, enviamos e-mails individuais para cada escola e/ou professor pedagogo atuante nas escolas selecionadas, de forma que os 48 professores pedagogos pudessem ter acesso ao link<sup>21</sup> do questionário on-line e optassem ou não por participar da pesquisa em sua etapa inicial.

Esclarecemos que na Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná os profissionais da educação podem participar anualmente de concurso de remoção. Assim, é possível que no momento do envio do questionário alguns professores pedagogos que realizaram a formação continuada do Projeto CONECTADOS já não estivessem mais atuando nas escolas que receberam o instrumento, uma vez que a formação continuada do projeto ocorreu no ano de 2016.

O questionário ficou aberto para participação dos professores pedagogos no período de 28/09/2018 a 28/10/2018, totalizando trinta dias. Findado o prazo para os participantes responderem o questionário, iniciamos o tratamento dos dados levantados, observando quais respondentes atenderam aos critérios de seleção para serem considerados participantes da pesquisa, bem como para selecioná-los para a segunda etapa da coleta de dados.

O formulário *Google* faz automaticamente a compilação dos dados assim que os participantes respondem ao questionário on-line, gerando gráficos no formato pizza. No entanto, sentimos a necessidade de criar uma planilha digital com um editor de planilhas, para poder analisar os dados e proceder o planejamento da continuidade da pesquisa.

As respostas obtidas com o instrumento questionário on-line atenderam ao primeiro e ao segundo objetivos propostos nesta pesquisa, ou seja, possibilitaram identificar e caracterizar os professores pedagogos que realizaram cursos de formação continuada em tecnologias nos cinco anos anteriores ao levantamento, ou seja, entre os anos de 2014 e 2018.

---

<sup>21</sup> O link enviado por e-mail para acesso ao questionário on-line é: <https://goo.gl/forms/jjWdYUo88sbjbH012>.

#### 4.3.2 Entrevista

Optamos pela entrevista como técnica da segunda etapa de coleta de dados, visto que a referida técnica vem ao encontro das ideias expostas por Chizzotti:

os instrumentos necessários para se atingir o conhecimento devem estar nos meios de se coletar informações vividas pelos atores humanos dos fatos e qualquer paradigma deve recorrer à intuição humana e à inferência interpretativa. (CHIZZOTTI, 2013, p. 28).

Somando-se às ideias de Chizzotti (2013), Gil (2008, p. 110) afirma que a entrevista “é uma técnica muito eficiente para obtenção de dados em profundidade acerca do comportamento humano.”

Entre os diferentes tipos de entrevistas apontados por Moreira e Caleffe (2008), optamos pela entrevista semiestruturada, com a qual o entrevistador pode exercer algum controle sobre a conversação, além de permitir alguma liberdade ao entrevistado, tendo o entrevistador a possibilidade de esclarecer as respostas quando necessário (MOREIRA; CALEFFE, 2008). Na entrevista semiestruturada “o entrevistador faz perguntas específicas, mas também deixa que o entrevistado responda em seus próprios termos” (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 1998, p. 168).

Sobre a técnica de entrevista, Brandão (2002) afirma:

A entrevista é *trabalho*, reclamando uma atenção permanente do pesquisador aos seus objetivos, obrigando-o a colocar-se intensamente à escuta do que é dito, a refletir sobre a forma e conteúdo da fala do entrevistado, os encadeamentos, as indecisões, contradições, as expressões e gestos... (BRANDÃO, 2002, p. 40, grifo da autora).

Dessa forma e conforme relatamos anteriormente, temos ciência de que somos o principal instrumento de coleta de dados e, portanto, a pesquisa de abordagem qualitativa está sujeita à subjetividade da pesquisadora.

No entanto, também temos conhecimento de que por meio do rigor metodológico e das técnicas de análise de dados qualitativos é que a objetivação e a cientificidade serão asseguradas neste trabalho de pesquisa. A partir desse entendimento, esclarecemos que faremos a descrição das técnicas de análise de dados posteriormente, em seção específica.

Sob a perspectiva de Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1998, p. 148) “quanto menos experiente for o pesquisador, mais ele precisará de um planejamento cuidadoso, sob pena de se perder num emaranhado de dados dos quais não conseguirá extrair qualquer significado.”

Assim, para a continuidade da pesquisa elaboramos um protocolo de roteiro de entrevista semiestruturada para aprofundar os dados levantados com a aplicação do questionário on-line e levantar informações necessárias para responder ao problema de pesquisa. O referido protocolo está disponível no Apêndice C, ao final desta dissertação.

O processo de validação do protocolo de roteiro das entrevistas foi realizado com três colaboradores – uma professora pedagoga da rede pesquisada, mas que não compõe o público-alvo da pesquisa, uma professora da rede pesquisada e uma professora pedagoga que atua em universidade pública –, com o objetivo de testar o conteúdo, o fluxo, a utilidade do protocolo e o entendimento que os sujeitos tiveram das perguntas (MOREIRA; CALEFFE, 2008), processo esse que provocou alguns ajustes nas questões elaboradas.

Segundo Duarte (2004), para a realização de uma boa entrevista, o pesquisador precisa ter muito bem definidos os objetivos da pesquisa; conhecer com alguma profundidade o contexto da investigação; introjetar o roteiro de entrevista; estar seguro e ter autoconfiança, além de conduzir as entrevistas com algum nível de informalidade, sem esquecer seus objetivos.

Para a realização das entrevistas semiestruturadas, fizemos a seleção intencional de três professores pedagogos que responderam o questionário on-line, segundo critérios já explicitados no início deste capítulo.

Entramos em contato com os entrevistados utilizando um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas. Na mensagem de texto enviada aos participantes, nos identificamos e fizemos o convite para darem continuidade à participação na pesquisa sobre formação continuada em tecnologias na educação e uso de tecnologias na educação. Nessa mesma mensagem indicamos que a participação inicial se deu quando eles responderam o questionário on-line no ano de 2018, e naquela época dispuseram-se a aprofundar as respostas por meio de entrevistas. Solicitamos confirmação do interesse em contribuir com a pesquisa, participando de uma entrevista, a ser agendada em data, horário e local conforme a disponibilidade e sugestão dos professores pedagogos participantes.

Dois professores pedagogos concordaram em participar e indicaram suas disponibilidades para o agendamento das entrevistas. O terceiro professor pedagogo respondeu não querer participar da entrevista. As entrevistas foram realizadas, então, com dois professores pedagogos.

Optamos por fazer as entrevistas face a face e registrar as informações utilizando gravador de voz e anotações, para posterior transcrição do áudio e interpretação dos dados coletados.

No momento das entrevistas, antes de iniciarmos as perguntas explicamos aos participantes selecionados a finalidade da nova coleta de dados, o objetivo da pesquisa, a importância da pesquisa para o grupo pesquisado, bem como a importância da colaboração pessoal dos entrevistados, além de deixarmos claro que a entrevista tem caráter confidencial e que as informações prestadas permanecerão no anonimato (GIL, 2008, p. 116).

Foi no momento inicial da entrevista que solicitamos aos entrevistados a leitura e preenchimento do termo de consentimento livre e esclarecido e a autorização para proceder a gravação das entrevistas, com o que ambos concordaram.

Realizamos a primeira entrevista, com o PP4, no dia 06/08/2019, com início às 20h40, em um dos locais de trabalho do entrevistado. A entrevista teve duração de 29 minutos, transcorreu em uma sala reservada e sem interrupções. A segunda entrevista, com o PP8, ocorreu no dia 13/08/2019, às 14 horas, no local de trabalho do entrevistado, com duração de 39 minutos; também transcorreu em uma sala reservada e sem interrupções.

Nas entrevistas foram levantadas informações sobre as formações continuadas em tecnologias na educação de que os professores pedagogos participaram e aspectos sobre as práticas relacionadas ao uso de tecnologias que desenvolvem nas escolas.

Os áudios das entrevistas foram transcritos literalmente pela pesquisadora, conforme recomendam Moreira e Caleffe (2008), forma pela qual fomos nos familiarizando com os dados.

Para proceder a transcrição dos áudios das entrevistas seguimos as orientações de Duarte (2004), Manzini (2012) e Bucholtz (2000). Dessa forma, as transcrições se deram logo após serem encerradas as entrevistas; em seguida, realizamos a conferência de fidedignidade, ou seja, a escuta da gravação tendo o

texto transcrito em mãos, como forma de corrigir possíveis erros ou lacunas que precisassem ser complementadas na transcrição integral.

Na sequência as transcrições foram editadas, pois segundo Duarte (2004, p. 221), “frases excessivamente coloquiais, interjeições, repetições, falas incompletas, vícios de linguagem, cacoetes, erros gramaticais etc. devem ser corrigidos na transcrição editada”, mantendo-se arquivos distintos: o original e o editado.

Para transcrever as verbalizações dos entrevistados utilizamos as normas gramaticais da língua portuguesa, fazendo uso das pontuações adequadas para possibilitar aos leitores a compreensão de suas falas em uma linguagem formal, uma vez que o conteúdo de suas falas era o objeto a ser estudado e não as marcas e características de suas expressões verbais. Portanto fizemos uso da técnica não-naturalista (BUCHOLTZ, 2012) de transcrição das entrevistas, uma vez que realizamos tratamento mínimo na transcrição das verbalizações dos professores pedagogos entrevistados.

As transcrições são apresentadas na forma sequencial como se deram os diálogos entre a pesquisadora-entrevistadora e os entrevistados. E para facilitar a visualização e diferenciar os turnos das falas, destacamos em negrito os trechos do texto que compõem a fala da pesquisadora-entrevistadora. Identificamos as falas dos entrevistados com as mesmas siglas adotadas para identificação dos professores pedagogos participantes<sup>22</sup>.

As transcrições das entrevistas estão disponíveis no Apêndice D.

Concluído o processo de transcrição das entrevistas, iniciamos o processo de sistematização dos dados, os quais serão descritos na seção seguinte.

#### 4.4 PROCESSO DE ANÁLISE DOS DADOS

Considerando a abordagem qualitativa da pesquisa, desenvolvemos uma análise interpretativa descritiva de abordagem qualitativa.

De acordo com Gil (2008, p. 156) o processo de análise dos dados objetiva “organizar e sumariar os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação”, enquanto a interpretação busca um sentido mais amplo das respostas ao ligarem-se a outros conhecimentos (GIL,

---

<sup>22</sup> Para maiores informações sobre as siglas de identificação dos professores pedagogos participantes, ver p. 72.

2008). No entanto, os “dois processos estão intimamente relacionados” (GIL, 2008, p. 177).

Para orientar a prática da análise qualitativa dos dados, destacamos dois princípios apontados por Tesch (1990 citado por GIL, 2008; MOREIRA; CALEFFE, 2008). O primeiro trata do fato de que a análise não é a fase final da pesquisa, pois tal processo inicia-se no momento da própria coleta, a análise é, portanto, cíclica. O segundo princípio é de que não há uma única maneira de fazer a análise dos dados, cabendo ao pesquisador desenvolver a sua própria metodologia, sem dispensar orientações metodológicas.

Bogdan e Biklen (1994, p. 217) sugerem a utilização de auxiliares visuais, para “visualizar aspectos mais complexos que são difíceis de atingir através de palavras. Podem ajudá-lo a resumir o seu pensamento, permitindo-lhe apresentar mais facilmente os seus resultados a outras pessoas”.

Dessa forma, elucidamos que iniciamos o processo de análise dos dados já no decorrer das entrevistas, uma vez que durante o diálogo a pesquisadora identificava as respostas mais significativas e buscava, então, maior aprofundamento. No processo de transcrição das duas entrevistas semiestruturadas e durante a conferência de fidedignidade, a pesquisadora foi se familiarizando com os dados. Na sequência, elaboramos uma tabela contendo as perguntas das entrevistas semiestruturadas e as respostas dadas pelos participantes, de forma a compará-las. Ao proceder nova leitura de todo o conjunto dos dados, destacamos e elencamos os pontos principais das respostas de cada entrevistado, as quais respondem ao problema de pesquisa. Nesse processo criamos categorias para ir classificando os dados (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Das respostas selecionadas e categorizadas, fragmentamos as partes que respondem ao problema de pesquisa.

Para uma melhor compreensão dos dados obtidos elaboramos um mapa conceitual unindo dados das duas entrevistas, o qual será apresentado ao final da próxima seção, como síntese da análise dos dados.

A análise dos dados segue com a descrição das perguntas selecionadas, bem como com os fragmentos das falas dos entrevistados que respondem ao problema de pesquisa. Vale ressaltar que a análise interpretativa descritiva de abordagem qualitativa realizada é sustentada pelas discussões fundamentadas no quadro teórico desta dissertação.

Após a descrição das técnicas usadas na análise dos dados, detalharemos a seguir os dados obtidos nesta pesquisa.

#### 4.4.1 Análise realizada nos dados das entrevistas

Para responder ao problema de pesquisa – “Quais práticas pedagógicas os professores pedagogos desenvolvem nas suas escolas a partir da realização de formação continuada sobre tecnologias na educação?” – e atingir os objetivos propostos, procedemos a análise dos dados das entrevistas, organizando e classificando os dados em categorias, conforme mostra o QUADRO 15, a seguir.

QUADRO 15 – ORGANIZAÇÃO DAS CATEGORIAS DE CLASSIFICAÇÃO DOS DADOS

CATEGORIAS	FORMAÇÃO	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	DESAFIOS
TEMAS	Formação acadêmica	Mediação da prática pedagógica dos professores	Entraves ao desenvolvimento das práticas
	Formação continuada em tecnologias na educação	Formação continuada dos professores	Oferta de novas e diferenciadas formações continuadas em tecnologias na educação
	----	Organização do trabalho pedagógico	----

FONTE: A autora (2020) a partir dos dados obtidos nas entrevistas.

Na categoria Formação consideramos dados da formação acadêmica dos professores pedagogos entrevistados, bem como das formações continuadas em tecnologias na educação das quais esses profissionais participaram, uma vez que temos como objetivo geral revelar as práticas pedagógicas que os professores pedagogos desenvolvem nas suas escolas a partir da realização de formação continuada sobre tecnologias na educação.

Consideramos relevante incluir dados da experiência profissional dos entrevistados, uma vez que tais dados aparecem em suas falas e por compreendermos que as experiências profissionais são parte do processo formativo e, portanto, do desenvolvimento profissional dos professores e professores pedagogos. Segundo Marcelo García (1999), o desenvolvimento profissional também se dá pelo desenvolvimento do ensino, o qual, no caso do professor pedagogo, decorre da sua ação mediadora e articuladora ao orientar e estimular o professor a refletir sobre a sua prática, visando fazê-lo aperfeiçoar suas estratégias e



metodologias de ensino para melhorar a aprendizagem dos alunos. Com esse processo, tanto professores quanto professores pedagogos aprendem e se desenvolvem profissionalmente a partir das experiências. Dessa forma, tomamos o conceito de desenvolvimento profissional sob a perspectiva de aprendizagem ao longo da vida, em constante processo de evolução e aperfeiçoamento da prática (GATTI et al., 2019).

Apresentamos no QUADRO 16 os fragmentos das falas dos entrevistados que compreendem a categoria Formação. Consideramos as respostas às questões 1 e 3 do roteiro de entrevista. Na questão 1 perguntamos: “Qual sua formação acadêmica?”; na questão 3 solicitamos: “Fale um pouco sobre os cursos de formação continuada em tecnologias na educação de que você participou nos últimos cinco anos.”

QUADRO 16 – DADOS DA FORMAÇÃO ACADÊMICA E FORMAÇÃO CONTINUADA DOS ENTREVISTADOS

(continua)

CATEGORIA FORMAÇÃO	FORMAÇÃO ACADÊMICA
Questão 1	<i>Qual sua formação acadêmica?</i>
Trechos da resposta do PP4	[...] eu fiz Pedagogia, terminei no ano de 2002. [...] fiz Especialização em Psicopedagogia, depois eu fiz Especialização em Mídias na Educação, oferecida até pela UFPR, a distância. Fiz Especialização em Gestão Pública, e estou cursando agora docência em Ensino Religioso [...] fiz faculdade de Teologia, presencial, quatro anos e fiz a faculdade de Filosofia. [...] e o Mestrado de 2013 a 2015. [...] continuei buscando, estudando algumas questões, fazendo disciplina isolada, fazendo estudos individuais, fazendo parte de grupo de estudo.
Trechos da resposta do PP8	Sou pedagoga do Estado, completando 23 anos. [...] tenho 25 anos de município de Curitiba também, sou pedagoga. Fiz mestrado e doutorado [...]. Tenho pós-doutorado, terminei o ano passado, [...] e agora eu faço curso de Psicologia. Sou professora em universidade, no [curso] presencial, na Pedagogia há mais de 13 anos e trabalhei muito com os a distância também. [...] Atualmente estou atendendo os professores do PDE como tutora. [...] Eu era assessora do Conselho Municipal de Educação, [...] e continuo no Conselho Municipal. [...] eu também participo dentro da Secretaria do Parfor <sup>23</sup> , que é um Fórum permanente de discussão da formação dos professores no Estado do Paraná. Fui professora do PNAIC <sup>24</sup>
CATEGORIA FORMAÇÃO	FORMAÇÃO CONTINUADA EM TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO
QUESTÃO 3	<i>Fale um pouco sobre os cursos de formação continuada em tecnologias na educação de que você participou nos últimos cinco anos.</i>

<sup>23</sup> Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor).

<sup>24</sup> Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

QUADRO 16 – DADOS DA FORMAÇÃO ACADÊMICA E FORMAÇÃO CONTINUADA DOS ENTREVISTADOS

(conclusão)

Trechos da resposta do PP4	<p>Fiz cursos na plataforma a distância que o Estado ofereceu [Curso Aprender na Cultura Digital, Curso Ampliando Práticas em Rede, Conta Educacional @escola: Personalize sua Sala de Aula<sup>25</sup>].</p> <p>[...] [Na formação do Projeto CONECTADOS] uma das atividades envolvia pesquisa na instituição, fazer um vídeo gravando essa pesquisa, levantar os dados, fazer a análise desses dados [...], mas o final [...] não havia grandes orientações, grandes situações para serem aplicadas na escola, na minha perspectiva, [...] a aplicabilidade muito pequena, por causa da dinâmica do curso, na estrutura EaD. O [curso] @escola já foi diferente, tinha uma proposta a distância e uma proposta presencial, isso já possibilitou bons resultados no ambiente em que eu trabalho porque trazia uma dinâmica de como utilizar isso, uma discussão sobre o que é, sobre conceito, depois como utilizar na escola e isso eu consegui trazer [para a prática na escola]. A gente tem alguns entraves, algumas situações, mas de modo geral a gente consegue trabalhar com o @escola.</p> <p>Sobre o CONECTADOS, o que eu vejo na instituição que eu trabalho é que um grupo passou a ter uma nova compreensão a partir do curso, um grupo muito pequeno [...], mas eles continuam, e eu faço parte, continuamos desenvolvendo algumas ações e isso instiga outros.</p>
Trechos da resposta do PP8	<p>Eu participei do Projeto Conviver<sup>26</sup> como tutora [...]. Fiz o PDE.</p> <p>[...] coordenei dois anos a equipe multidisciplinar [na escola].</p> <p>[...] nos cursos, nas faculdades que eu trabalhei, sempre com plataforma. Então sempre tive alguns cursos voltados à modalidade EaD<sup>27</sup>.</p>

FONTE: A autora (2020) a partir das respostas dos entrevistados.

No QUADRO 16 é possível perceber que os professores pedagogos participantes da entrevista têm extensa formação acadêmica. O PP4 tem três graduações, está cursando a quarta pós-graduação *lato sensu*, concluiu o curso de mestrado e continua envolvido em estudos individuais e grupo de estudos em universidade privada no município de Curitiba. Quanto à experiência profissional, o PP4 relata que além atuar como professor pedagogo na rede de ensino do estado do Paraná, já atuou como docente de Ensino Religioso nos anos finais do Ensino Fundamental e como docente da Educação Infantil na rede de ensino do município de Curitiba. Atua como docente em curso de graduação em Pedagogia.

O PP8, além do doutorado, já concluiu um pós-doutorado e atualmente cursa a segunda graduação. Possui grande experiência profissional como professor pedagogo nas redes de ensino do estado do Paraná e do município de Curitiba. Destacamos sua experiência como docente da graduação em Pedagogia nas modalidades presencial e a distância.

<sup>25</sup> Os nomes dos cursos realizados pelo PP4 na plataforma a distância foram obtidos no questionário on-line.

<sup>26</sup> O Projeto Conviver capacitou educadores para identificar e combater a violência no ambiente escolar.

<sup>27</sup> No questionário on-line, o PP8 informou que participou dos cursos: Ampliando Práticas em Rede e Metodologias Ativas.

Em relação às formações continuadas em tecnologias na educação das quais ambos participaram, observamos pelos seus relatos que foram na modalidade a distância e semipresencial, com uso de plataformas digitais, ofertadas inclusive por outras instituições além da Seed.

Destacamos ainda que ao participarem das formações em tecnologia na educação, os participantes aprendem e avaliam a aplicabilidade dos conhecimentos e das práticas desenvolvidas nessas formações. No entanto, ao identificarem as possibilidades de uso, apontam também a existência de entraves para sua efetivação.

No que diz respeito às práticas pedagógicas relacionadas ao uso de tecnologias na escola desenvolvidas pelos professores pedagogos entrevistados, elegemos as questões 5, 6, 9 e 14 para analisarmos as respostas e responder à questão da pesquisa.

A partir do conjunto de dados obtidos pudemos classificar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos entrevistados, uma vez que esses profissionais relacionam os conhecimentos adquiridos nos processos formativos para mediar a prática pedagógica dos professores, desenvolver ações de formação continuada dos professores na escola e contribuir com a organização do trabalho pedagógico desenvolvido por eles. Dessa forma, apresentamos no QUADRO 15 a categoria Práticas Pedagógicas, composta pelos três temas: formação continuada do professor; mediação da prática pedagógica dos professores e organização do trabalho pedagógico.

Entre as questões utilizadas para responder ao problema de pesquisa, as de número 5 e 6 são complementares e perguntavam, respectivamente: “Você tem levado as experiências desses cursos para sua prática na escola?” e “Quais práticas são essas?”

Como exemplo da análise desenvolvida apresentamos a seguir a resposta do PP4 a essas perguntas:

Ano passado, a gente teve uma experiência, não são tantas experiências, mas são experiências bem específicas e marcantes. A gente estava com uma dificuldade que era a demanda de estudantes que não realizavam atividades de pesquisa [propostas] pelos professores. Tinha essa demanda. A gente fez o levantamento da quantidade de estudantes que não entregavam essas atividades. Os professores de modo mais geral faziam assim: “Faça uma pesquisa sobre tal tema e entregue tal dia.” E chegava nesse dia e o número de alunos que não entregava a atividade era altíssimo. A postura mais inicial do professor era pressionar esse estudante: “Você tem que fazer isso, senão você vai perder nota”. A gente elaborou um projeto envolvendo essa dinâmica com uso das tecnologias a partir desse conceito de aproximar a realidade do

próprio estudante. E foi bem positivo, ele teve resultados muito interessantes. A gente organizou atividades que os alunos tinham que gravar vídeos, tinham que gravar áudios, tinham que fazer gravações, e as pesquisas eram entregues por esses formatos. A adesão às participações foi assim, gigantesca. Então isso foi uma atividade que a gente conseguiu realizar no segundo semestre, mas uma atividade que mobilizou o contexto escolar. (PP4)<sup>28</sup>.

A resposta do PP4 indica que o conhecimento que ele adquiriu na formação do Projeto CONECTADOS e as práticas desenvolvidas na formação foram adaptadas à realidade da escola em que atua e propostas aos professores para serem desenvolvidas com os estudantes, visando uma mudança na prática pedagógica e, conseqüentemente, na cultura da escola. Para tanto, esse professor pedagogo considerou as características e o perfil dos estudantes que fazem uso das TDIC para se informar, se comunicar, interagir e compartilhar informações, o que o levou a repensar as práticas pedagógicas, propondo a aproximação entre as práticas escolares e as da cibercultura. Para tanto, ele sugeriu aos professores que propusessem aos estudantes uma alternativa à produção escrita que usualmente observamos na cultura escolar: a produção de áudios e vídeos, como forma de mostrar o que aprenderam ao desenvolverem as atividades propostas pelos professores. Essa prática de mediação didático-pedagógica do PP4 indica que esse profissional está atento à necessária equalização entre a cultura escolar e a cibercultura na sociedade da informação.

Percebemos que o PP4, nessa situação, relacionou os conhecimentos adquiridos na formação continuada em tecnologias na educação para mediar a prática pedagógica dos professores, articulando o uso de tecnologias no processo de ensino e de aprendizagem, de forma a aproximar as práticas escolares das práticas vivenciadas pelos alunos em atividades cotidianas extraescolares.

As questões 9 e 14 também tinham o objetivo de obter informações sobre práticas já realizadas pelos professores pedagogos, visto que perguntavam, respectivamente: “Que práticas você tem desenvolvido com esse(s) professor(es) [professores que já fazem uso de tecnologia em suas práticas]?”; “Na coleta inicial de dados por meio de questionário on-line, foram indicadas algumas maneiras e momentos em que o professor pedagogo consegue incentivar e refletir com os

---

<sup>28</sup> PP4. **Entrevista concedida à pesquisadora.** Curitiba, 06 ago. 2019. Para informações sobre os critérios adotados para identificação dos entrevistados, ver p. 73.

professores formas de utilização das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem. Relate sua experiência que considera mais significativa.”

Organizamos os fragmentos das falas do PP4 e do PP8 a partir do uso que fazem dos conhecimentos adquiridos nos processos formativos. Apresentamos então mais um fragmento da fala do PP4 que também caracteriza uma prática pedagógica de mediação da prática pedagógica dos professores.

[...] a gente trabalha muito com desafios, de trazer ao professor desafios, porque sempre que ele traz demanda de dificuldade, a gente traz “olha, existe essa possibilidade, existe tal possibilidade”. Dessas possibilidades a gente envolve o que a escola dispõe, no caso por exemplo, o @escola é uma disponibilidade. A gente tem em quase todas as salas de aula TVs smart, então existe a possibilidade da utilização da TV, então a gente traz mais como desafios. (PP4).

Verificamos mais uma vez a tentativa do professor pedagogo de articular mudanças na prática docente, desafiando os professores a explorarem recursos tecnológicos disponíveis na escola e a buscar novas formas de desenvolver o ensino e a aprendizagem. A ação de mediar a prática dos professores instigando-os a inovações ratifica a afirmação de André e Vieira (2012) de que o professor pedagogo é um agente de transformação da escola, pois é por meio de sua mediação didático-pedagógica que se ele se torna corresponsável pelo trabalho pedagógico escolar e comprometido com a melhoria da qualidade da educação (HADDAD, 2016).

As práticas pedagógicas desenvolvidas pelos PP4 e PP8 que caracterizam ações de formação continuada dos professores abrangem:

- a) desenvolvimento de metodologias diferenciadas em momentos de formação continuada dos professores na escola e o uso de ferramentas tecnológicas, mostrando na prática que é possível fazer diferente. Ambos os entrevistados relatam tais práticas;

Na Semana de Estudos e Planejamento [...] a gente trabalhou com a formação trazendo algumas questões que são possíveis utilizar em sala de aula. Não necessariamente apresentando a ferramenta ou o instrumento, mas utilizando, fazendo uso e mostrando que é possível usar. E nisso surgem [falas dos professores]: “Olha eu não tinha pensado nessa organização!”, [...] se a gente pensar tecnologia enquanto organização de espaços, organização de pessoas, então a gente fez uma dinâmica de estudos com os professores de estudo por rotação. Que depois eles pensam, alguns, uma metodologia... A gente pode usar essa organização tecnológica de gerenciamento de espaço, de pessoas na sala de aula. Então, a gente tenta desta forma. (PP4).

[...] a gente trabalhou com o *Design Thinking*, a metodologia que eles usavam no Projeto Conviver [...]. A metodologia ativa a gente conseguiu utilizar na formação [continuada de professores] que o Estado proporciona. [...] a gente consegue fazer um trabalho de estações com o professor dentro dessa formação, trazer uma outra oportunidade de debate ali. (PP8)<sup>29</sup>.

- b) organização de momentos para compartilhamento de experiências entre pares e divulgação dos recursos disponíveis na escola para uso pedagógico pelos professores, aproximando-os mais das ferramentas tecnológicas, favorecendo o incentivo ao seu uso, possibilitando um despertar dos professores para as possibilidades de uso pedagógico de algumas ferramentas;

A escola tinha recém recebido os equipamentos que [o Projeto] CONECTADOS tinha oferecido. Então, a impressora 3D, a câmera fotográfica... O professor que está acompanhando esse processo, ele tinha criado um canal no *YouTube* para divulgação de materiais, de atividades da escola. Então a gente usou um tempo, a ideia inicial era para ele apresentar o que a escola dispõe. Para que a comunidade escolar, professores e funcionários, saibam o que a escola dispõe. Mas gerou esse encantamento e essa discussão. Então ele já aproveitou e trouxe algumas práticas que ele tem desenvolvido e outro professor trouxe outras práticas [...]. Então penso que situações em que os professores possam parar para contar as suas práticas, se reunir para discutir sobre o que tem, são momentos que vão gerar esse desenvolvimento, essa inclusão do professor. (PP4).

- c) orientações aos professores sobre o uso do Registro de Classe On-line (RCO).

O RCO é o registro de todo o controle do professor, da frequência e tudo [conteúdos lecionados], de nota. É algo básico, porque tem uma instrução. Mas eles não ensinaram [o professor a fazer uso da ferramenta digital]. Quem ensina é o pedagogo de escola, a mexer na ferramenta. [...] Uma coisa básica hoje é assessorar um professor a fazer o registro no RCO. [...] se ele não domina, fica tudo pendente. Trava todo o relatório quando vamos fazer a emissão das notas. Para fazer um relatório, para emitir um boletim, se ele não fechar o relatório dele ele impacta nos demais. (PP8).

Percebemos que os professores pedagogos entrevistados têm clareza da importância de oportunizar aos professores, em seus momentos de formação continuada, a vivência e a experiência de aprenderem a partir de novas práticas metodológicas, de forma que não apenas aprendam com elas, mas principalmente possam aplicá-las em suas práticas docentes. Tal prática está em consonância com

<sup>29</sup> PP8. **Entrevista concedida à pesquisadora.** Curitiba, 13 ago. 2019. Para informações sobre os critérios adotados para identificação dos entrevistados, ver p. 73.



o que afirma Marcelo García (1999): que a forma como se transmite os conhecimentos aos professores em sua formação é o principal conteúdo da formação, visto que o professor desenvolverá a educação em conformidade com as formas que aprendeu.

Entre as práticas relatadas pelos entrevistados, destacamos também a estratégia de organização de momentos para compartilhamento de práticas, a qual possibilita o desenvolvimento profissional de professores e professores pedagogos, pois segundo Gatti et al. (2019, p 190) “professores que aprendem a refletir junto com seus pares colaboram reciprocamente para o desenvolvimento profissional de cada um e enriquecem-se mutuamente.” Além disso, o compartilhamento de experiências estimula a inovação pedagógica, que, segundo Belloni (2003), não se trata necessariamente de uma novidade radical, mas de uma novidade relativa a um certo contexto. “Nesse sentido, velhos procedimentos ou técnicas podem ser inovadores num determinado contexto educacional” (BELLONI, 2003, p. 290). Destarte, as práticas desenvolvidas por outros professores podem ser significadas como inovação pedagógica ao serem desenvolvidas por outros professores, em outros contextos.

Percebemos que os professores pedagogos entrevistados não relataram práticas pedagógicas de formação continuada dos professores que tivessem como objetivo explorar as possibilidades e potencialidades pedagógicas das TDIC; a menção aos recursos tecnológicos abrange a divulgação dos equipamentos e recursos de que as escolas dispõem para uso dos professores. Nesse sentido, o PP4 promoveu um momento de divulgação desses recursos aos professores, o que remete à afirmação de Kenski (2012a, p. 77) de que “é preciso ter informações sobre os equipamentos disponíveis na instituição para serem utilizados no ensino e realizar a análise de suas possibilidades e conveniência de uso no processo pedagógico”.

A terceira prática de formação continuada para os professores é relatada pelo PP8, que afirma que o professor pedagogo é o profissional que ensina e assessora os professores a fazerem uso da ferramenta RCO. Segundo o PP8, o RCO “foi a melhor coisa que aconteceu na forma de mexer com a dinâmica do professor”, no sentido de aproximar todos os professores do uso das ferramentas tecnológicas, uma vez que eles precisam lançar diariamente no sistema on-line a frequência dos alunos, os resultados das avaliações e os conteúdos trabalhados nas aulas.

Essa prática formativa está também relacionada à organização do trabalho pedagógico, tanto do professor quanto do professor pedagogo, visto que o



acompanhamento da frequência dos alunos, do desenvolvimento das aulas e do rendimento escolar dos alunos se dá todo via sistema RCO.

Os dados obtidos nas entrevistas revelam também práticas pedagógicas do PP8 que caracterizam organização do trabalho pedagógico. São atividades de cunho administrativo, mas com finalidade pedagógica, pois como afirma Libâneo

[...] as práticas de organização e gestão não são assuntos meramente administrativo ou burocrático, mas práticas socioeducativas, que influenciam nos motivos e nas formas de aprendizagem de alunos e professores, fazendo parte do ambiente organizado para promover as condições de aprendizagem e desenvolvimento. (LIBÂNEO, 2013, p. 9).

Entre essas práticas identificamos: arquivamento de documentos na nuvem, ou seja, arquivamento em servidores virtuais que dispensam mídia física; comunicação com a comunidade escolar via e-mail, blog e aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas; organização e realização de Pré-Conselho de Classe on-line e registro de notificações on-line à Rede de Proteção Social à Criança e ao Adolescente sobre situações de infrequência escolar. Os fragmentos das respostas do PP8 ilustram tal organização do trabalho pedagógico:

a) realização do Pré-Conselho de Classe on-line:

[...] a gente conseguiu implementar o Pré-Conselho de Classe on-line. [...] fizemos um link, eles [os professores] responderam pelo próprio WhatsApp [...] menos de dez minutos o professor gastou por turma. (PP8).

b) elaboração do carômetro digital dos estudantes para o Pré-Conselho de Classe on-line;

A gente fez o carômetro, colocou no *Google Drive* para o professor ter a fisionomia da pessoa [aluno(a)] que ele está ali organizando [no momento do Pré-Conselho de Classe]. (PP8).

c) comunicação por meio de e-mail e aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas;

[...] grande parte das informações a gente usa o e-mail para configurar. [...] Uma coisa muito pontual. [...] para aquele aluno com problemas, por exemplo, uma síndrome gravíssima, uma aluna que está no Ministério Público com medida socioeducativa. A gente oficializa [a comunicação do caso] no e-mail. Manda para todos os professores com sigilo. [...] Agora, casos que podem ser publicados a gente coloca no grupo de WhatsApp [...] (PP8).

d) criação e manutenção do blog da escola;

Nós temos um blog da escola, da Pedagogia, que o professor quando ele faz a formação, ele interage no blog para ficar configurado que teve um encontro na escola, podemos socializar aquilo. (PP8).

e) notificações on-line de situações de infrequência de estudantes;

A gente hoje faz tanto o registro quanto a notificação para o Conselho Tutelar, tudo on-line. (PP8).

f) organização e armazenamento de arquivos digitais na nuvem;

A gente ensina algumas práticas que nem todo mundo domina. Nós fizemos os planejamentos em *Google Drive*, colocamos também por turno, porque também chegava alguém na escola, saía um pedagogo e não sabia onde estava. [...] mesmo aquele pedagogo que não dominava a ferramenta, foi compartilhado com ele para poder fazer. (PP8).

Percebemos que entre os professores pedagogos da mesma equipe pedagógica há compartilhamento de conhecimentos, sendo que o professor pedagogo que tem maior conhecimento e domínio técnico das ferramentas tecnológicas, que já tem experiência no uso de tecnologias, compartilha com os que não conhecem ou sabem menos, ensinando-os. Essa ação envolve também os professores, os quais precisam saber como acessar os arquivos digitais na nuvem. Dessa forma, a equipe toda faz uso das ferramentas tecnológicas em benefício da organização do trabalho pedagógico, seja para agilizar a comunicação com os professores, para organizar e facilitar o acesso aos planejamentos dos professores, realizar levantamento de informações sobre a aprendizagem dos alunos de forma mais rápida e prática, cumprir seus deveres perante a lei ao comunicar os órgãos competentes sobre a infrequência escolar de alguns alunos e até mesmo criar canais de comunicação e divulgação dos trabalhos desenvolvidos pelo coletivo escolar.

A partir do pressuposto de que as práticas institucionais e organizacionais são práticas socioeducativas, asseveramos que as práticas de organização do trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores pedagogos interferem na qualidade do processo de ensino, impactam a aprendizagem de professores e dos alunos (LIBÂNEO, 2013) e, ao fazerem uso de TDIC para organizar o trabalho pedagógico,

produzem mudanças na cultura da escola, aproximando-a das práticas da cibercultura.

Dessa forma, inferimos que o uso de TDIC para organizar o trabalho pedagógico aproxima os professores dessas tecnologias, podendo estimulá-los a explorar as possibilidades e potencialidades de tais recursos para uso pedagógico no trabalho com os estudantes.

Os dados obtidos por meio das respostas dos professores pedagogos às entrevistas revelaram algumas das práticas pedagógicas que esses profissionais têm desenvolvido nas escolas após participarem de formação continuada em tecnologias na educação. Como apresentado, são práticas que abrangem ações de mediação da prática pedagógica dos professores, formação continuada dos professores na escola e organização do trabalho pedagógico.

Essas práticas desenvolvidas pelos professores pedagogos entrevistados e identificadas nesta pesquisa estão inter-relacionadas às dimensões do trabalho dos professores pedagogos apontadas por Placco, Almeida e Souza (2015): a articuladora, a formadora e a transformadora.

Para as autoras, o professor pedagogo exerce a função articuladora dos processos educativos (PLACCO; ALMEIDA; SOUZA, 2015), a qual correlacionamos nesta pesquisa às práticas de mediação do trabalho pedagógico dos professores, sob a perspectiva de que esse profissional articula a mediação do trabalho pedagógico do coletivo escolar.

A dimensão formadora explicitada por Placco, Almeida e Souza (2015) é evidenciada nas práticas pedagógicas de formação continuada dos professores desenvolvidas pelos professores pedagogos nas escolas, as quais também apontamos nesta pesquisa.

A terceira dimensão à qual se referem Placco, Almeida e Souza (2015) é a transformadora. As autoras afirmam que o professor pedagogo é chamado a desenvolver a “função transformadora, articuladora de mediações pedagógicas e interacionais que possibilitem um melhor ensino, melhor aprendizagem dos alunos e, portanto, melhor qualidade da educação” (PLACCO; ALMEIDA; SOUZA, 2015, p.10-11).

As práticas pedagógicas desenvolvidas, identificadas e citadas nesta pesquisa que caracterizam a mediação da prática pedagógica dos professores, a formação continuada dos professores e a organização do trabalho pedagógico visam

desenvolver a dimensão transformadora do trabalho dos professores pedagogos, ou seja, ações de melhorias quantitativas e qualitativas no processo de ensino e de aprendizagem.

Em outras palavras, o professor pedagogo, ao mediar a prática pedagógica do professor com fundamentos teóricos, didáticos e metodológicos, implica em articulações e formações (do professor e do próprio professor pedagogo) de forma concomitante. Tais ações visam melhorar o processo de ensino e aprendizagem e, por consequência, a sua transformação. (PLACCO; ALMEIDA; SOUZA, 2015)

A partir da análise dos dados subjacentes, verificamos que os professores pedagogos entrevistados, ao participarem das formações em tecnologia na educação, identificam não só potenciais contribuições das formações para suas práticas pedagógicas, mas também dificuldades a serem enfrentadas na escola para desenvolvê-las. Classificamos tais dificuldades na categoria Desafios. Apresentamos a seguir os trechos das respostas dos entrevistados que revelam os entraves ao desenvolvimento das práticas pedagógicas por parte dos professores pedagogos, o que consideramos desafios a serem superados para que esses profissionais consigam efetivar mais práticas pedagógicas que promovam o uso de tecnologias na escola:

- a) consolidação da identidade do professor pedagogo para efetivação de suas funções pedagógicas;

Então uma das grandes dificuldades que eu vivo e acho que é um dos dramas [...] essa identidade do pedagogo na rede estadual. Parece que a identidade fica muito a mercê daquilo que o contexto escolar, ou até o diretor tem de compreensão de qual é a função do pedagogo. E hoje eu trabalho em uma instituição [...] que a ideia do pedagogo está muito mais disciplinar que formativa. E isso dificulta muito, muitos aspectos de trazer, de transpor conhecimentos que a gente busca em algumas formações para o espaço escolar e ao mesmo tempo desmotiva algumas questões. Eu tenho experiências muito válidas em relação ao uso de tecnologias que eu não consigo trazer como formação no contexto de trabalho que eu tenho. (PP4).

Nós fizemos on-line o Pré-Conselho de Classe com os alunos. Levamos os representantes para o laboratório. Mas quem é que abre o laboratório? Qual é a logística? Eu pedagoga é que tenho que abrir o laboratório. Eu que tenho que pegar a chave, eu tenho que abrir. Você está entendendo? Essa estrutura são as condições em que a gente vive! (PP8).

- b) as condições de infraestrutura tecnológica da escola;

[...] a escola não tem internet, Wi-Fi disponível para os professores nem para os estudantes, não tem espaço, por exemplo um laboratório de informática disponível. Tem duas ou três máquinas que os professores podem ter acesso, só os professores. Então não tem equipamento. (PP4).

c) a redução do tempo de hora-atividade dos professores;

Existe uma lógica de que essa formação deveria acontecer também no período de hora-atividade do professor, mas na realidade que eu trabalho hoje, isso é algo muito complicado. E acho que para muitas realidades, principalmente por conta da quantidade de horas-atividade que o professor tem. Quantidade reduzida [de hora-atividade]. (PP4).

[...] eles [os professores] vão dando conta [do uso de tecnologias na prática docente] na medida do possível, mas não superam, ficam no básico. Não faz um além, por exemplo, a criação de um blog para o aluno, criação de uma outra possibilidade, ver um outro grupo de trabalho [...]. Por que não faz? Porque não tem como utilizar esse tempo e ele [o professor] não dá conta. [...] O professor que trabalha aqui tem “sete” escolas. (PP8).

d) Lacunas tecnológicas na formação dos professores;

[...] a gente consegue perceber algumas dificuldades muito gritantes, por exemplo, o professor que não consegue organizar a sua própria avaliação, depende de um outro professor que organiza avaliação, no arquivo como o Word, para disponibilizar a cópia para ele. (PP4).

Eles [os professores] se ajudam, mas formar esse professor que tem dificuldade a gente praticamente não consegue. Por exemplo, eu trabalho hoje com os terceiros anos [Ensino Médio], mas fazer uma discussão com o grupo de professores dos terceiros anos sobre a possibilidade de criação de *startups*, por exemplo, não conseguimos. (PP4).

Nos relatos dos entrevistados é possível perceber que as dificuldades apontadas estão relacionadas às condições da infraestrutura tecnológica da escola, como a falta de computadores, ausência de laboratório de informática ou de acesso à internet até mesmo para os professores, questões essas já apontadas por Belloni (2003) quando afirma que as formações em tecnologias na educação se apresentam distantes das práticas pedagógicas dos profissionais, por não serem passíveis de efetivação devido à falta de equipamentos nas escolas. A problemática da infraestrutura tecnológica também já foi apontada em pesquisas desenvolvidas por Silva (2014), Sousa (2017), Vieira (2017) e Silva (2018).

Em relação ao apontado sobre a redução do tempo de hora-atividade dos professores, tal situação implica em menos disponibilidade de tempo desses

profissionais para formação no horário da jornada de trabalho (BELLONI, 2003; ROMANOWSKI; MARTINS, 2010), bem como para as mediações didático-pedagógicas dos professores pedagogos junto a eles. Dessa forma, não se prioriza a busca pela inovação metodológica na prática docente devido à sobrecarga de trabalho do professor, o que acarreta pouco tempo para o planejamento de práticas que considerem as possibilidades e potencialidades pedagógicas das TDIC, bem como para a discussão sobre as teorias educacionais envolvendo o uso pedagógico de TDIC (AMIEL; OLIVEIRA, 2018).

A questão de tempo está relacionada também à dificuldade de consolidação da identidade dos professores pedagogos na Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná, pois, como explicitado no Capítulo 2, esses profissionais desenvolvem numerosas e diversificadas funções (PLACCO; ALMEIDA; SOUZA, 2015; SOMACAL, 2010; HADDAD, 2016), entre as quais o atendimento a demandas burocráticas e disciplinares. Isso dificulta e secundariza a efetivação de suas atribuições específicas: a formação continuada dos professores e a mediação didático-pedagógica da prática docente, que conduzem ao desenvolvimento da dimensão transformadora de seu trabalho (PLACCO; ALMEIDA; SOUZA, 2015).

Um outro entrave apontado pelo PP4 é a lacuna tecnológica na formação dos professores (VOSGERAU, 1999 citado por VOSGERAU; BRITO; CAMAS, 2016), ou seja, problemas no domínio das competências básicas para uso de tecnologias mais avançadas (KENSKI, 2012b). Essa lacuna é mantida, entre outros fatores, pelo abismo cultural em que se situa a escola em relação às práticas sociais (PONTES, 2018). O relato do PP4 indica que o professor pedagogo não consegue efetivamente auxiliar o professor a reduzir tais lacunas em sua formação – ao que inferimos, pela escassez de tempo do professor pedagogo para efetivar suas várias atribuições.

Esses dados corroboram a necessidade de oferta de formação continuada em tecnologias na educação a partir do “conceito de trajetória formativa, que permita oferecer percursos de desenvolvimento profissional diferenciados” (MARCELO GARCÍA, 1999, p. 196) e centrados nos interesses e necessidades de professores e professores pedagogos (MARCELO GARCÍA, 1999).

A partir desses apontamentos identificamos uma outra vertente de desafios nos dados subjacentes das falas dos entrevistados, a qual está atrelada ao desejo dos professores pedagogos de oferta de novas e diferenciadas formações continuadas em tecnologias na educação. Esse anseio é considerado aqui um desafio

porque os formatos das formações ofertadas pela Seed até então diferem do que desejam os entrevistados, como podemos perceber nos fragmentos de seus relatos.

Para mim uma das dificuldades do Estado é por causa da quantidade, essas formações que são feitas a grande escala. Eu acho que teria que trabalhar com formações mais próximas dos contextos. (PP4).

[...] o assessoramento mais em *lôcus* eu tenho acreditado mais, um grupo de estudos dentro da escola, uma formação mais voltada com a proximidade do professor eu tenho acreditado mais, do que dizer que tenha uma formação que garanta isso no Estado hoje. (PP8).

Os profissionais entrevistados apontam o desejo de formações com características mencionadas por diversos pesquisadores da área: cursos híbridos (DYCK, 2018) que possibilitem discussões teóricas sobre tecnologia (BRITO; PURIFICAÇÃO, 2011); que ensinem a fazer uso das ferramentas tecnológicas, mas que abordem também as possibilidades de seu uso pedagógico (SÁ; ENDLISH, 2014); que atendam as demandas formativas dos profissionais da escola (GATTI et al., 2019), contribuindo inclusive para a superação das lacunas tecnológicas que os professores apresentam (VOSGERAU, 1999 citado por VOSGERAU; BRITO; CAMAS, 2016) e que sejam ofertados considerando a realidade escolar, o que implica na realização dos cursos nas próprias escolas onde os profissionais atuam (GATTI, et al., 2019).

Para corroborar os apontamentos acima descritos, apresentamos os relatos do PP4 sobre o desejo de formação híbrida.

Enquanto pedagogo, ainda penso, sonho ter programas de formação em que não necessariamente precise utilizar espaços presenciais, mas possam usar essas formações a distância. E com discussões com os professores no espaço escolar. Discussões talvez mais individualizadas, aí sim na hora-atividade dá para discutir sobre algo. São projetos para tentar implantar. (PP4).

O PP4 relata o desejo de oferta de formações que possibilitem estudo a distância e discussões com os professores no espaço da escola, considerando a realidade do seu local de trabalho.

Nos próximos dois trechos de relatos do PP4, é possível observar que após sua participação nas formações em tecnologias na educação, desenvolveu compreensão e percepção sobre a importância das discussões teóricas sobre as



tecnologias. Ao mesmo tempo, indica a necessidade de que as formações ensinem os profissionais a fazerem uso das ferramentas tecnológicas, mas que abordem também as possibilidades de uso pedagógico delas. E ainda que atendam as demandas formativas dos profissionais da escola, inclusive contribuindo para a superação das lacunas tecnológicas que os professores apresentam.

[...] o curso que eu fiz do @escola era muito ligado à técnica. Tinha uma parte conceitual, mas a maioria do tempo era ligado à técnica de como administrar a plataforma, como inserir uma atividade, como tirar tal, bem técnica. Para mim foi útil, mas para o professor que não tem essa discussão ou ele vai dizer “Não, não. Eu não entendo nada disso”, não vai fazer ou ele vai se restringir a repetir o modelo que ele foi ensinado e vai ficar naquele modelo. Então acho que as questões conceituais, elas são muito mais urgentes do que as técnicas. Apesar que os professores querem mais as técnicas. (PP4).

[...] teria que ter uma formação que ajudasse o professor a perceber que [a tecnologia] faz parte do contexto atual, que faz parte da realidade do aluno e até do próprio professor. Se eu fizer um levantamento na instituição em que trabalho, de quantos professores utilizam, por exemplo, o celular quase que praticamente 98%. Quantos professores têm acesso a aplicativos de comunicação, de transferência de mensagens? Quase 99%. Mas como aplicar isso em sala de aula parece que não se desperta. [...] o uso pedagógico não se despertou. Na realidade, a gente não está usando porque é “obrigatório”, mas justamente porque faz parte do dia a dia, o aluno já está mais próximo disso, eu vou aproveitar isso enquanto recurso pedagógico. (PP4).

O PP4 afirma que o uso das tecnologias no âmbito escolar deve se dar não pela “obrigatoriedade”, mas sim pelo fato de que as TDIC estão inseridas em nossa cultura, constituem nosso ambiente material e cultural, além de ser por meio delas que atribuímos sentido à vida e o ao mundo na cibercultura e na sociedade da informação (LÉVY, 2010).

Ainda no relato acima, o PP4 indica a necessidade de “despertarmos” para o uso pedagógico das TDIC, uma vez que essas tecnologias se fazem presentes no cotidiano de professores e estudantes. No entanto, é preciso ter ciência de que os professores tendem a dar às TDIC usos que são coerentes com os seus pensamentos pedagógicos e com sua visão dos processos de ensino e aprendizagem, ou seja, se o professor tiver uma visão transmissiva ou tradicional desses processos, ele usará as TDIC para reforçar estratégias de apresentação e transmissão de conteúdos (COLL; MAURI; ONRUBIA, 2010).

É nesse sentido que reafirmamos a importância da formação continuada em tecnologias na educação que considere a especificidade do trabalho do professor

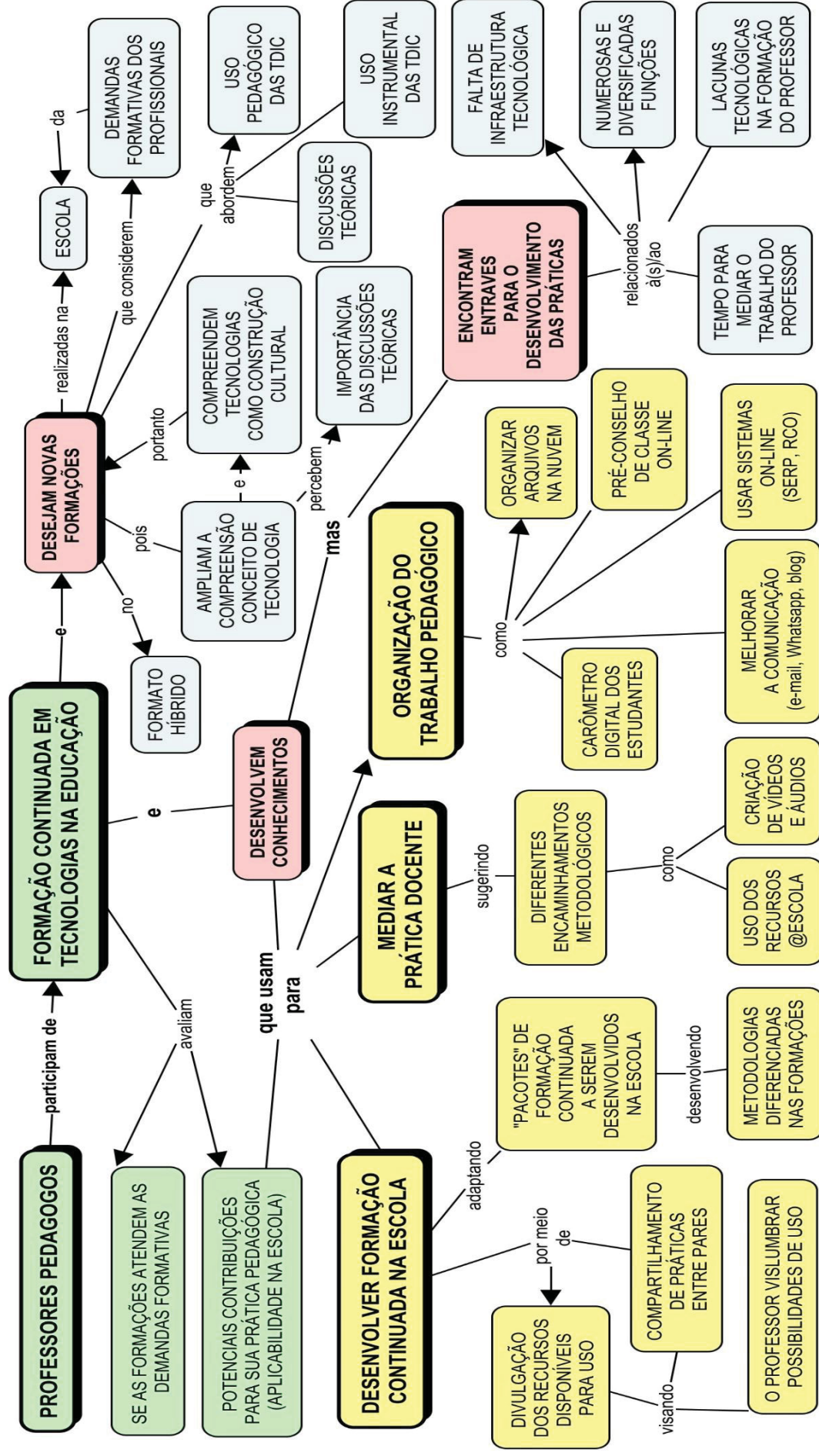
pedagogo, uma vez que ele é o profissional que vai discutir com os professores das diferentes disciplinas as teorias pedagógicas, as estratégias e os encaminhamentos metodológicos mais adequados para que os alunos aprendam de forma significativa, considerando possibilidades e potencialidades pedagógicas das TDIC no cenário cibercultural (SANTOS, 2019).

No entanto, entre os dados levantados nesta pesquisa não identificamos nos relatos dos entrevistados a promoção de práticas pedagógicas que oportunizem a aprendizagem colaborativa, a conectividade e a interatividade possíveis no cenário cibercultural atual (SANTOS, 2019). Entendemos que a ausência dessas práticas decorre de diferentes fatores, mas no âmbito desta pesquisa apontamos os significativos desafios relatados pelos professores pedagogos entrevistados e a falta de formação em tecnologias na educação específica para esses profissionais, que lhes possibilite cocriar com os professores práticas metodológicas que explorem as potencialidades pedagógicas do cenário cibercultural, considerando o modelo de comunicação todos-todos típico da cibercultura (LÉVY, 2010). Esse modelo implica em alterações no modo de socializar informação e produzir conhecimentos (FERREIRA; MACHADO; ROMANOWSKI, 2013), demandando, portanto, uma nova gestão do conhecimento (BRITO; PURIFICAÇÃO, 2011).

A seguir, apresentamos na FIGURA 4, por meio de um mapa conceitual, a síntese dos resultados obtidos na análise dos dados.

Ratificamos que a estratégia de uso do mapa conceitual foi inspirada em disciplina cursada na Pontifícia Universidade Católica seguindo as orientações de Bogdan e Biklen (1994), os quais sugerem a utilização de auxiliares visuais para apresentar os resultados a outras pessoas.

FIGURA 3 – MAPA CONCEITUAL DA SÍNTESE DOS DADOS



FONTE: A autora, a partir dos dados obtidos na pesquisa (2020).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo geral revelar as práticas pedagógicas que os professores pedagogos desenvolvem nas suas escolas a partir da realização de formação continuada sobre tecnologias na educação. Com isso, pretendemos contribuir com a produção de conhecimento sobre o professor pedagogo e seu trabalho de articulação para integrar as TDIC à prática pedagógica, de forma a buscar a equalização entre as práticas escolares e as práticas culturais da cibercultura.

Para tanto buscamos responder a seguinte questão: quais práticas pedagógicas os professores pedagogos desenvolvem nas suas escolas a partir da realização de formação continuada sobre tecnologias na educação?

Para responder à pergunta de pesquisa e atingir seu objetivo geral, aplicamos um questionário on-line aos professores pedagogos selecionados e identificamos os profissionais que participaram da formação do Projeto CONECTADOS nos anos de 2015 e 2016. A partir dos dados obtidos, caracterizamos os professores pedagogos que realizaram cursos de formação continuada em tecnologias na educação entre os anos de 2015 e 2019.

Na etapa seguinte, realizamos entrevistas semiestruturadas, que nos possibilitaram identificar as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas pelos professores pedagogos após participação em formação continuada em tecnologias na educação, bem como identificar como esses profissionais relacionam o conhecimento adquirido nos processos formativos com a sua prática pedagógica. Destarte, os resultados desta pesquisa fundamentam-se nos dados obtidos com a aplicação do questionário on-line e na realização das entrevistas.

Em suma, verificamos que os professores pedagogos participam das formações continuadas em tecnologia na educação, desenvolvem conhecimentos e avaliam os cursos quanto a potenciais contribuições para a sua prática, ou seja, a possível aplicabilidade desses conhecimentos na escola, considerando aspectos da realidade em que atuam.

Os conhecimentos que os professores pedagogos adquirem nos processos formativos dos quais participam contribuem para sua prática pedagógica e para a organização de seu trabalho pedagógico e são usados para mediar a prática pedagógica dos professores e formá-los em serviço.

Destacamos, então, que as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores pedagogos são: mediação pedagógica da prática docente, formação continuada dos professores no lócus escolar e organização do trabalho pedagógico.

Ao relacionarem o conhecimento adquirido nos processos formativos para mediar a prática docente, eles relatam orientações aos professores sobre encaminhamentos metodológicos diferentes, entre eles a produção de vídeos e áudios como alternativa às produções escritas tão características da cultura escolar, além de proporem possibilidades de uso das ferramentas disponibilizadas na conta educacional @escola. Ambas as práticas propostas demonstram que o professor pedagogo busca aproximar as práticas culturais da atualidade das práticas escolares.

Para desenvolver formação continuada dos professores na escola, os professores pedagogos adaptam as propostas de formação continuada dos professores planejadas pela Seed. Esses profissionais aplicam os conhecimentos adquiridos desenvolvendo metodologias diferenciadas e fazendo uso das TDIC nessas formações. Também promovem formação continuada em serviço aos professores oportunizando momentos de compartilhamento de experiências entre pares; divulgando recursos tecnológicos que a escola possui e assim aproximando os professores das TDIC, fazendo-os vislumbrar possibilidades de uso pedagógico dessas ferramentas tecnológicas.

O professor pedagogo também faz uso de TDIC para organizar o trabalho do coletivo escolar, inclusive compartilhando seus conhecimentos sobre o uso das ferramentas tecnológicas, como forma de promover aprendizagens aos colegas professores e professores pedagogos. Ao mesmo tempo, favorece as práticas colaborativas nas rotinas da escola, conferindo mais agilidade e organização ao trabalho da equipe pedagógica. Entre essas práticas identificamos: arquivamento de documentos digitais na nuvem; comunicação com a comunidade escolar via e-mail, aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e blog; organização e realização de Pré-Conselho de Classe on-line e registro de notificações on-line à Rede de Proteção Social à Criança e ao Adolescente sobre situações de infrequência escolar.

Consideramos que essas ações de organização do trabalho pedagógico aproximam os professores das TDIC. E ainda que o seu uso não seja propriamente pedagógico nessa função, há finalidade pedagógica nessas ações.



Os dados desta pesquisa revelaram que os professores pedagogos entrevistados aprendem e buscam aplicar os conhecimentos adquiridos e ensiná-los aos professores, mas nem sempre conseguem fazê-lo pelas dificuldades que encontram cotidianamente nas escolas. Essas dificuldades acabam por dificultar um trabalho pedagógico que considere as possibilidades comunicacionais do momento cibercultural que vivemos.

Entre as dificuldades enfrentadas pelos professores pedagogos entrevistados destacamos: as numerosas e diversificadas funções que são atribuídas a eles e que secundarizam a sua principal função; as condições de infraestrutura tecnológica da escola; a redução do tempo de hora-atividade dos professores, que implica em sobrecarga de trabalho e menos tempo para dedicar-se à formação em serviço; as lacunas tecnológicas na formação dos professores.

Entendemos que apesar das dificuldades com que se deparam, os professores pedagogos desenvolvem práticas pedagógicas que contribuem para a redução do abismo entre as práticas escolares e as práticas culturais.

Os professores pedagogos entrevistados apontam também suas expectativas em relação a novas ofertas de formação continuada em tecnologias na educação. Desejam cursos híbridos que possibilitem discussões teóricas sobre tecnologia e discussões no âmbito da escola considerando a realidade escolar; que nas formações aprendam a fazer uso das ferramentas tecnológicas, mas que também desenvolvam conhecimento sobre as possibilidades de uso pedagógico das mesmas; que as formações continuadas atendam as demandas formativas dos profissionais da escola, e que inclusive possibilitem a superação das lacunas tecnológicas que os professores apresentam.

Ainda que as práticas pedagógicas reveladas nesta pesquisa não indiquem promoção de práticas que oportunizem a aprendizagem colaborativa, a conectividade e a interatividade possíveis no cenário cibercultural, consideramos que elas são essenciais para aproximar as práticas escolares das práticas culturais. E é a partir dessa perspectiva que reafirmamos a importância da formação continuada em tecnologias na educação que considere a especificidade do trabalho do professor pedagogo, uma vez que ele é o profissional que vai mediar a prática docente e articular estratégias e metodologias de ensino diferenciadas, considerando possibilidades e potencialidades pedagógicas das TDIC no cenário cibercultural.

Para a realização desta pesquisa de mestrado, o fator tempo nos levou a limitar a investigação a um grupo restrito de profissionais atuantes no município de Curitiba. Porém, consideramos que os resultados obtidos, ainda que parciais, são significativos dentro do contexto pesquisado.

Assim, sugerimos a realização dessa mesma investigação em pesquisa futura, com a ampliação da amostra de professores pedagogos e análise dos dados com software eletrônico. A ampliação poderá abranger os demais municípios do Paraná ou mesmo ter abrangência nacional, o que possibilitará traçar um panorama mais amplo sobre o trabalho do professor pedagogo. Essas práticas precisam ser conhecidas, pois são informações que revelam não apenas a integração e apropriação das tecnologias na prática pedagógica e na cultura escolar, mas também aspectos a serem melhorados na oferta de formação continuada em tecnologias na educação.

Nesse sentido, novas pesquisas poderão dar maior visibilidade à importância do trabalho desenvolvido pelos professores pedagogos, bem como chamar a atenção para a necessária formação específica para que esses profissionais articulem a integração das TDIC à prática pedagógica, de forma a buscar não apenas a equalização entre as práticas escolares e culturais da cibercultura, mas também os saltos qualitativos na aprendizagem dos estudantes, e, portanto, na educação pública.



## REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1999. 203 p.

AMIEL, Tel; OLIVEIRA, Tatiana Plens. A formação docente em serviço para e sobre tecnologia: uma revisão sistemática. **Evidências sobre Tecnologias Educacionais**. São Paulo: CIEB, 2018. Disponível em: <http://www.cieb.net.br/evidencias/revisoes/10>. Acesso em: 3 set. 2019.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; VIEIRA, Marili M. da Siva. O coordenador pedagógico e a questão dos saberes. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (Orgs.). **O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade**. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012. p. 11-24.

BELLONI, Maria Luiza. A televisão como ferramenta pedagógica na formação de professores. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 287-301, jul.-dez. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a07v29n2>. Acesso em: 26 out. 2019.

BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES (BDTD). Brasília: Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 3 dez. 2019.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Editora Porto, 1994.

BRANDÃO, Zaia. **Pesquisa em educação: conversas com pós-graduandos**. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2002.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, n. 12, 23. dez.1996. Seção 1, p. 6.544. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-norma-pl.html>. Acesso em: 30 ago. 2019.

BRITO, Glaucia da Silva; PURIFICAÇÃO, Ivonélia da. **Educação e novas tecnologias: um (re)pensar**. 3. ed. Curitiba: Ibpex, 2011.

BRITO, Glaucia da Silva; SIMONIAN, Michele. Conceitos de Tecnologias e Currículo: em busca de uma integração conceitual. In: HAGEMEYER, Regina Cely de Campos; SÁ, Ricardo Antunes de; GABARDO, Cleusa Valério (Orgs.). **Diálogos epistemológicos e culturais**. Curitiba: W.A. Editores, 2016. p. 181-202. (Pesquisa em Cultura e Escola – Volume I).

BUCHOLTZ, Mary. The politics of transcription. **Journal of Pragmatics**. Texas, n. 32, 2000. p. 1439-1465. Disponível em: [http://icar.cnrs.fr/ecole\\_thematique/tranal\\_i/documents/Buscholz\\_Transcription.pdf](http://icar.cnrs.fr/ecole_thematique/tranal_i/documents/Buscholz_Transcription.pdf). Acesso em: 03 ago. 2020.

CARLOMAGNO, Márcio Cunha. Conduzindo pesquisas com questionários online: uma introdução às questões metodológicas. In: SILVA, Tarcízio; BUCKSTEGGE Jaqueline; ROGEDO, Pedro (Orgs.). **Estudando cultura e comunicação com mídias sociais**. Brasília: IBPAD, 2018. p. 31-55.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 20. ed. rev. e ampl. São Paulo: Paz e Terra, 2019. v. 1.

CETIC.BR – CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO. **TIC Educação 2018**: cresce interesse dos professores sobre o uso das tecnologias em atividades educacionais. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://cetic.br/noticia/tic-educacao-2018-cresce-interesse-dos-professores-sobre-o-uso-das-tecnologias-em-atividades-educacionais/>. Acesso em: 1 set. 2019.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

COLL, César; MAURI, Teresa; ONRUBIA, Javier. A incorporação das tecnologias da informação e da comunicação na educação: do projeto técnico-pedagógico às práticas de uso. In: COLL, César; MONEREO, Carles. **Psicologia da educação virtual** [recurso eletrônico]: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 66-93.

CRUZ, Kézia Cláudia da. **O papel do coordenador pedagógico na formação continuada de professores dos anos finais do ensino fundamental para uso das TDIC**. 2018. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unidade Acadêmica Especial de Ciências Humanas e Letras, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, Jataí, 2018. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/8497>. Acesso em: 26 out. 2018.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004.

DYCK, Michele Simonian. **Desenvolvimento profissional do pedagogo escolar das ausências e invisibilidade aos saberes para a articulação das tecnologias na cultura escolar**. 2018. 318 f. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <https://www.prppg.ufpr.br/siga/visitante/trabalhoConclusaoWS?idpessoal=19258&idpograma=40001016001P0&anobase=2018&idtc=1336>. Acesso em: 1 ago. 2018.

FERREIRA, Jacques de Lima; MACHADO, Mércia Freire Rocha Cordeiro; ROMANOWSKI, Joana Paulin. A rede social Facebook na formação continuada de professores: uma possibilidade concreta. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 8, n. 2, p. 550-567, maio-ago. 2013. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/3608/2396>. Acesso em: 23 dez. 2019.

FERREIRA, Jacques de Lima; HADDAD, Cristhyane Ramos. A coordenação pedagógica nos colégios públicos do estado do Paraná. **Dialogia**, São Paulo, n. 33, p. 19-32, set.-dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/index.php?journal=dialogia&page=article&op=view&path%5B%5D=13466>. Acesso em: 26 dez. 2019.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa**: um guia para iniciantes. Tradução de: Magda Lopes. Porto Alegre: Penso, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. **Professores do Brasil**: novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367919>. Acesso em: 18 maio 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HADDAD, Cristhyane Ramos. **Políticas para o trabalho dos pedagogos na rede estadual de ensino do Paraná (2004-2015)**: intensificação, burocracia e possibilidades de superação. Curitiba: CRV, 2016.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 9. ed. Campinas: Papirus, 2012a.

\_\_\_\_\_. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. 8 ed. Campinas: Papirus, 2012b.

\_\_\_\_\_. **Tecnologias e tempo docente**. Campinas: Papirus, 2013.

KNOL, Ariana Chagas Gerson; BRITO, Glaucia da Silva; BOENO, Renate Kottel. Formação continuada para o uso de tecnologias educacionais: o que os professores querem? In: TERÇARIOL, Adriana Aparecida de Lima et al. (orgs). **Da internet para a sala de aula**: educação, tecnologia e comunicação no Brasil. Jundiaí: Paco Editorial, 2016. p. 87-102.

LEMOS, André. Cibercultura. Alguns pontos para compreender a nossa época. In: LEMOS, André; CUNHA, Paulo (Orgs). **Olhares sobre a cibercultura**. Porto Alegre: Sulina, 2003; p. 11-23.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de: Carlos Irineu da Costa. 3. ed. São Paulo: Ed. 34, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011a.

\_\_\_\_\_. Ainda as perguntas: o que é pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de Pedagogia. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. 3. ed. São Paulo Cortez, 2011b. p. 63-100.

\_\_\_\_\_. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Heccus Editora, 2013.

MANZINI, Eduardo José. **Considerações sobre a transcrição de entrevistas**. [S.l.]: [s.n.], [ca 2012]. Disponível em: [http://www.oneesp.ufscar.br/texto\\_orientacao\\_transcricao\\_entrevista](http://www.oneesp.ufscar.br/texto_orientacao_transcricao_entrevista). Acesso em: 15 dez. 2019.

MARCELO GARCÍA, Carlos. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Tradução de: Isabel Narciso. Porto: Porto Editora, 1999.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

NOVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20 jun. 1999. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97021999000100002&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97021999000100002&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 5 set. 2019. <https://doi.org/10.1590/S1517-97021999000100002>.

OLIVEIRA, Paulo de Salles. Caminhos de construção da pesquisa em Ciências Humanas. In: OLIVEIRA, Paulo de Salles (Org.). **Metodologia das Ciências Humanas**. 2 ed. São Paulo: Huciteco, 2001. p. 17-26.

PARANÁ. Lei Complementar nº 103 de 15 de março de 2004. **Sistema Estadual de Legislação**, Curitiba, PR, 15 mar. 2004. 2004a. Disponível em: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=7470&indice=1&totalRegistros=1>. Acesso em: 17 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Administração e da Previdência. Departamento de Recursos Humanos. **Edital nº 37/2004**. Concurso Público para o cargo Professor do Quadro Próprio do Magistério, área de atuação de professor pedagogo. 2004b. Disponível em: [http://www.cops.uel.br/concursos/seap\\_2004/Edital\\_037\\_2004.pdf](http://www.cops.uel.br/concursos/seap_2004/Edital_037_2004.pdf). Acesso em: 7 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Administração e da Previdência. Departamento de Recursos Humanos. **Edital nº 17/2013**. Concurso Público para o cargo Professor do Quadro Próprio do Magistério, área de atuação de professor pedagogo. 2013. Disponível em: <https://www.pucpr.br/wp-content/uploads/2018/02/edital-017-2013-seed-magisterio.pdf>. Acesso em: 22 out. 2019.

\_\_\_\_\_. Decreto Estadual nº 12.728, de 08 de dezembro de 2014. Institui o Comitê Gestor para a construção do Plano Estadual de Educação do Paraná. **Sistema Estadual de Legislação**, Curitiba, 9 dez. 2014. Disponível em:

<https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=133957&indice=1&totalRegistros=1&dt=22.0.2020.18.57.31.725>. Acesso em: 22 jan. 2020.

\_\_\_\_\_. Lei Estadual nº 18.492 de 24 de junho de 2015. **Sistema Estadual de Legislação**, Curitiba, PR, 24. jun. 2015. 2015a. Disponível em: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=143075&indice=1&totalRegistros=1&dt=22.0.2020.18.54.8.678>. Acesso em: 22 jan. 2020.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Projeto Piloto CONECTADOS**. Curitiba, 2015b. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/conectados/projeto.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Documento-Síntese PDE**. Curitiba: SEED, 2016. Disponível em: [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pde\\_roteiros/2016/documento\\_sintese\\_pde\\_2016.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pde_roteiros/2016/documento_sintese_pde_2016.pdf). Acesso em: 8 set. 2019.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Resolução n. 113/2017, de 16 de janeiro de 2017. Regulamenta o Processo de Distribuição de Aulas e Funções nas Instituições de Ensino da Rede Estadual de Educação Básica, nos níveis Fundamental e Médio e nas Modalidades de Educação de Jovens e Adultos - EJA, Educação Profissional e Educação Especial, e estabelecer as normas para o cumprimento das Horas-Atividade para o ano letivo de 2017. **Sistema Estadual de Legislação**, Curitiba, 23 jan. 2017. Disponível em: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=168675&indice=1&totalRegistros=8&dt=23.9.2019.11.6.38.484>. Acesso em: 22 out. 2019.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Projeto CONECTADOS:** Relatório 2015/2016. Curitiba, [2017?]. Disponível em: [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/conectados/relatorio\\_conectados\\_20152016.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/conectados/relatorio_conectados_20152016.pdf). Acesso em: 13 set. 2018.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Resolução nº 1716/2018. **Sistema Estadual de Legislação**, Curitiba, 2018a. Disponível em: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=197472&indice=1&totalRegistros=2&dt=23.9.2019.13.14.45.231>. Acesso em: 22 out. 2019.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação do Paraná, Superintendência Geral de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. Resolução Conjunta nº. 03/2018. **Sistema Estadual de Legislação**, Curitiba, 2018b. Disponível em: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=205918&indice=1&totalRegistros=18&dt=4.8.2018.9.36.44.550>. Acesso em 08 set. 2019.

\_\_\_\_\_. **Portal Dia-a-Dia Educação**. 2019b. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/>. Acesso em: 8 set. 2019a.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Resolução nº. 995/2019. Sistema Estadual de Legislação**, Curitiba, 2019b. Disponível em: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=217772&indice=1&totalRegistros=1&dt=22.0.2020.17.41.58.721>. Acesso em 31: dez. 2019.

PIRES, Edi Silva; TACCA, Maria Carmen Vilella Rosa. O alcance da atuação do coordenador pedagógico no contexto de escolas públicas do Distrito Federal. In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho (Orgs.). **O coordenador pedagógico no espaço escolar**: articulador, formador e transformador. São Paulo: Loyola, 2015. p. 123-149.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. O coordenador pedagógico: aportes à proposição de políticas públicas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n.147, p. 754-771, set./dez. 2012.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. Retrato do coordenador pedagógico brasileiro: nuances das funções articuladoras e transformadoras. In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho. **O coordenador pedagógico no espaço escolar**: articulador, formador e transformador. São Paulo: Loyola, 2015. p. 9-24

PONTES, Evellyn Ládyá Franco. **Cultura digital na formação inicial de pedagogos**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2018.



PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2019.

RIETOW, Gisele; BERTOTTI, Rudimar. Formação continuada dos professores da rede estadual do Paraná de 1971 a 2011. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 11., 2013, Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUCPR, 2013. p. 1224-1238. Disponível em: [http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7467\\_5979.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7467_5979.pdf). Acesso em: 16 fev. 2019

ROMANOWSKI, Joana Paulin; MARTINS, Pura Lúcia Oliver. Formação continuada: contribuições para o desenvolvimento profissional dos professores. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba-PR, v. 10, n. 30, p. 285-300, mai./ago., 2010. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/2416>. Acesso em: 5 set. 2019.

ROSA, Gisele Schneider; BONETI, Marcia Regina Nogochale; BRITO; Glaucia da Silva. A formação continuada em tecnologias no Estado do Paraná: Projeto CONECTADOS na percepção dos professores pedagogos. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 14., 2019, Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUCPR, 2020. p. 3804-3807. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2019/28296\\_14354.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2019/28296_14354.pdf). Acesso em: 12 fev. 2020.

SÁ, Ricardo Antunes de; ENGLISH, Estela. Tecnologias digitais e formação continuada de professores. **Educação**, Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 63-71 (jan.-abr. 2014). Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/15010/10926>. Acesso em: 22 dez. 2019.

SANTOS, Edméa Oliveira dos. Formação de professores e cibercultura: novas práticas curriculares na educação presencial e a distância. **Revista FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 11, n. 17, p. 113-122 jan.-jun 2002. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/issue/view/Issue/240/139>. Acesso em: 21 dez. 2019

\_\_\_\_\_. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Teresina: EDUFPI, 2019. Disponível em: <http://www.edmeasantos.pro.br/livros>. Acesso em: 27 dez. 2019.

SILVA, Denis Antônio. **A formação continuada em tecnologias digitais ofertada no Paraná sob a ótica de professores da rede estadual de Foz do Iguaçu**. 2018. 137 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2018. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/handle/tede/3647>. Acesso em: 26 out. 2018.



SILVA, Maristela Maria Andrade. **Formação continuada de professores e tecnologia: concepções docentes, possibilidades e desafios do uso das tecnologias digitais na educação básica**. 2014. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação matemática e Tecnológica) – Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica, Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/13059>. Acesso em: 26 out. 2018.

SOMACAL, Cristiane Maccari. **Professor pedagogo: que profissional é este?** 2010. 177 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2010.

SOUSA, Daniel Keglís. **Utilização e integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação nos processos de ensino: um estudo a partir da capacitação do PROMIDIAS**. 2017. 194 f. Dissertação (Mestrado Profissional) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas-RS, 2017. Disponível em: <http://repositorio.ufpel.edu.br:8080/handle/prefix/3782>. Acesso em: 26 out. 2018.

SZABO, Kelly. **Percepções evidenciadas pelo coordenador pedagógico sobre a formação continuada de professores para a integração das tecnologias ao currículo**. 2014. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/9794>. Acesso em: 26 out. 2018.

VIEIRA, Maristela Compagnoni. **Docência em tempos digitais: análise do perfil e da ação do professor frente às tecnologias em cenários escolares**. 2017. 280 f. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Centro de Estudos Interdisciplinares em Novas Tecnologias na Educação, Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/170331>. Acesso em: 26 out. 2018.

VOSGERAU, Dilmeire; BRITO, Glaucia da Silva; CAMAS, Nuria. PNE 2014-2024: Tecnologias educacionais e formação de professores. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**. Belo Horizonte, v. 8, n. 14, p. 103-118, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbfp/article/view/135/123>. Acesso em: 4 set. 2019.

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO ON-LINE

### Gestão Pedagógica das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDIC

Olá!

Sou Gisele Schneider Rosa, Professora Pedagoga da rede pública estadual de ensino do Paraná, professora da rede municipal de ensino de Curitiba e mestranda da Universidade Federal do Paraná, pelo PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação, sob a orientação da Professora Dra. Glaucia da Silva Brito.

Por meio deste questionário, pretendemos levantar dados para minha pesquisa de mestrado e também para o nosso grupo de pesquisa GEPPETE/UFPR - Grupo de Estudos e Pesquisa Professor, Escola e Tecnologias Educacionais.

Para tanto, contamos com sua valiosa participação.

Esta pesquisa é direcionada aos Professores Pedagogos que atuam em escola pública de Ensino Médio.

Para contribuir com a pesquisa você precisará de aproximadamente 10 minutos.

Agradeço por sua participação!

Gisele Schneider Rosa

\*Obrigatório

**Endereço de e-mail:\*** \_\_\_\_\_



**1. Nome da Instituição onde atua como Professor(a) Pedagogo(a):** \_\_\_\_\_

**2. Vínculo profissional com a SEED/PR:\***

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ QPM
- ☐ PSS
- ☐ Outro: \_\_\_\_\_

**PERFIL DO(A) PROFESSOR(A) PEDAGOGO(A)**

**3. Sua Idade:\***

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ 20 a 30 anos
- ☐ 31 a 40 anos

- ☐ 41 a 50 anos  
☐ Mais de 50 anos

**4. Formação acadêmica:\***

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Graduação  
☐ Especialização em curso  
☐ Especialização concluída  
☐ Mestrado em curso  
☐ Mestrado concluído  
☐ Doutorado em curso  
☐ Doutorado concluído

**5. Tempo de atuação profissional em escola pública como Professor(a) Pedagogo(a):\***

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Menos de 1 ano  
☐ entre 1 e 5 anos  
☐ entre 6 e 9 anos  
☐ entre 10 e 15 anos  
☐ Mais de 15 anos

**6. Além de atuar como Professor(a) Pedagogo(a) no Ensino Médio, atua como Professor(a) e/ou Professor(a) Pedagogo(a) em outro nível e modalidade de ensino?**

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Não  
☐ Sim

**7. Em caso afirmativo, em qual outro nível e modalidade de ensino:**

*Marque todas que se aplicam.*

- ☐ Anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano)  
☐ Anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano)  
☐ EJA  
☐ Educação Especial  
☐ Educação Profissional  
☐ Ensino Superior  
☐ Pós-graduação  
☐ Outro(s): \_\_\_\_\_

**PARTICIPAÇÃO EM CURSOS COM A TEMÁTICA TECNOLOGIA**

**8. Você participou do Projeto Conectados entre os anos de 2015 e 2016?\***

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Sim
- ☐ Não

**9. Participou ou está participando do Projeto Conectados 2.0?\***

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Sim
- ☐ Não

**10. Em caso afirmativo, em qual curso participou/participa do Projeto Conectados 2.0?**

*Marque todas que se aplicam.*

- ☐ Curso Aprender na Cultura Digital.
- ☐ Curso Ampliando Práticas em Rede
- ☐ Conta Educacional @escola: Personalize sua Sala de Aula

**11. Caso tenha participado do curso Disciplinas Curriculares no Conectados 2.0, optou por qual disciplina? \_\_\_\_\_**

**12. Você participou de outros cursos nos últimos 3 anos envolvendo a temática da tecnologia?**

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Não
- ☐ Sim.

**13. Em caso afirmativo, qual/quais? \_\_\_\_\_**

**GESTÃO PEDAGÓGICA DAS TECNOLOGIAS NA ESCOLA**

**14. Quais espaços e recursos tecnológicos digitais sua escola disponibiliza para uso do professor no fazer pedagógico? Marque todas que se aplicam.**

- ☐ Acesso à internet
- ☐ Aparelho de DVD
- ☐ Aparelho de som
- ☐ Computador
- ☐ Câmera fotográfica
- ☐ Laboratório de informática
- ☐ Lousa digital
- ☐ Máquina fotográfica
- ☐ Notebook
- ☐ Projetor de opacos
- ☐ Projetor multimídia
- ☐ Sala multimídia
- ☐ Smart Tv
- ☐ Tablets

- ☐ Televisão
- ☐ Televisão Pendrive
- ☐ Outros: \_\_\_\_\_

**15. Qual nível de conhecimento considera ter para articular encaminhamentos metodológicos com uso pedagógico das tecnologias digitais de informação e comunicação - TDIC? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Insuficiente
- ☐ Básico
- ☐ Intermediário
- ☐ Avançado

**16. Justifique sua resposta da questão anterior.**

---

**17. De que maneira incentiva os professores a fazerem uso das tecnologias digitais de informação e comunicação - TDIC no processo de ensino e aprendizagem diante das novas necessidades de ensino? \***

*Marque todas que se aplicam.*

- ☐ Não incentivo.
- ☐ Divulgo e incentivo a participação dos professores em cursos ofertados pela SEED ou demais instituições, com temática relacionada às tecnologias e à educação.
- ☐ Participo dos cursos que abordem as temáticas das tecnologias, ofertados pela SEED ou demais instituições.
- ☐ Comunico à direção escolar a necessidade de manutenção e/ou aquisição de dispositivos tecnológicos para uso de professores, estudantes e demais trabalhadores da comunidade escolar.
- ☐ Organizo o uso do laboratório de informática, sala multimídia e demais espaços físicos destinados ao uso das TDIC na escola.
- ☐ Oriento e incentivo os professores a fazerem uso das TDIC em suas aulas auxiliando-os no planejamento de diferentes estratégias de ensino mediadas pelas TDIC.
- ☐ Busco criar oportunidades/projetos que incentivem o uso pedagógico das TDIC para promover aprendizagem.
- ☐ Proponho oficinas ou organizo momentos de troca de conhecimentos entre professores e funcionários para familiarização quanto ao uso das tecnologias (desenvolvimento das habilidades para uso – conhecimento técnico para uso das ferramentas)
- ☐ Auxilio o professor a superar suas dificuldades quanto ao uso das TDIC por ter conhecimento técnico para uso das ferramentas.
- ☐ Já identifiquei professores com dificuldades de uso das TDIC, mas não pude auxiliá-los a superar suas dificuldades por falta de conhecimento técnico para uso das ferramentas.
- ☐ Busco democratizar o acesso à internet Wi-Fi, intercedendo em favor da liberação da senha do Wi-Fi para alunos e professores.

- ☐ Abro a discussão com a comunidade escolar sobre a necessidade de uso pedagógico das tecnologias para promover aprendizagem.
- ☐ Promovo e coordeno reuniões pedagógicas e/ou grupos de estudo para reflexão e aprofundamento de temas relativos ao uso e integração das tecnologias no trabalho pedagógico.

**18. Em que momentos você consegue refletir com os professores a forma de utilização das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem, considerando as novas necessidades de ensino, propondo encaminhamentos metodológicos mediatizados pelas TDIC? \***

*Marque todas que se aplicam.*

- ☐ Momentos de formação como: Semana Pedagógica, Formação em Ação.
- ☐ Em momentos de hora atividade dos professores.
- ☐ Nas reuniões pedagógicas desenvolvidas na escola.
- ☐ Nas reuniões de Conselho de Classe.
- ☐ Em diálogos informais (como no recreio, horário de entrada e término das aulas)
- ☐ Momentos de troca de experiência
- ☐ Não consigo fazer tais reflexões com os professores.

**19. Caso tenha assinalado na questão anterior que não consegue fazer reflexões com os professores, conte-nos o porquê.** \_\_\_\_\_

**20. Escreva considerações que julgar necessárias.** \_\_\_\_\_

#### **SOBRE O APROFUNDAMENTO DA PESQUISA...**

**21. Disponibiliza-se a aprofundar as respostas, por meio de entrevista se necessário? \***

☐ Não

☐ Sim

**22. Seus contatos: Nome completo** \_\_\_\_\_

**23. Seus contatos: Whatsapp** \_\_\_\_\_

**24. Seus contatos: e-mail** \_\_\_\_\_

## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



**Universidade Federal do Paraná**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação**  
**Mestrado em Educação**

**Título provisório da Pesquisa:** FORMAÇÃO CONTINUADA EM TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO: O PROFESSOR PEDAGOGO E SUAS PRÁTICAS NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE CURITIBA

**Pesquisadora responsável:** Gisele Schneider Rosa.

**Professora-orientadora:** Dr.<sup>a</sup> Glaucia da Silva Brito.

**Linha de Pesquisa:** Cultura, Escola e Processos Formativos em Educação.

**Área de Concentração:** Tecnologias na Educação, Educação à Distância e Formação de professores/as.

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, \_\_\_\_\_, Professor(a) Pedagogo(a) da rede Estadual de Ensino do Estado do Paraná, declaro ter sido informado(a) que estarei participando voluntariamente de um estudo de cunho acadêmico, que tem por objetivo conhecer as práticas e reflexões que os Professores Pedagogos desenvolvem nas suas escolas a partir da realização de formação continuada sobre tecnologias na educação.

Entendo que sou livre para recusar minha participação nesta pesquisa ou para desistir a qualquer momento, bastando para isso, informar minha decisão à pesquisadora. Estou ciente de que a coleta de dados para esta pesquisa constará das informações levantadas em entrevista, garantindo-se toda a privacidade e a confidência destas informações. Os resultados gerais obtidos por meio desta pesquisa serão utilizados a fim de alcançar os objetivos deste trabalho, incluída sua publicação na literatura científica especializada.

Como meu anonimato será preservado por questões éticas, confirmo estar ciente dos objetivos deste estudo científico. Feito em duas vias, uma cópia deste termo de compromisso livre e esclarecido ficará com a pesquisadora responsável e outra me será fornecida.

Curitiba, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante da Pesquisa

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador Responsável

Maiores informações com Gisele Schneider Rosa, gi.schneider@gmail.com



## APÊNDICE C – ROTEIRO DE PROTOCOLO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA



**Universidade Federal do Paraná**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação**  
**Mestrado em Educação**

### ROTEIRO DE PROTOCOLO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Data: \_\_\_\_\_ Hora: \_\_\_\_\_ Local: \_\_\_\_\_

Nome do entrevistado: \_\_\_\_\_

Entrevistadora: Gisele Schneider Rosa - Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Professora Dr.<sup>a</sup> Glaucia da Silva Brito

- 1 - Qual a sua formação acadêmica? (Curso de graduação e ano de conclusão, Especialização, Mestrado, Doutorado e ano de conclusão)
- 2 - Como você tem buscado sua formação continuada em tecnologias na educação?
- 3 - Fale um pouco sobre os cursos de formação continuada em tecnologias na educação de que você participou nos últimos cinco anos (formato do curso, conteúdo, carga horária, pertinência à realidade escolar, aplicabilidade, etc.).
- 4 - Você já participou de cursos que oportunizaram conhecer, refletir ou explorar as possibilidades e potencialidades pedagógicas das tecnologias digitais de informação e comunicação - TDIC na prática pedagógica? Comente.
- 5 - Você tem levado as experiências desses cursos para sua prática na escola?
- 6 - Quais práticas são essas?
- 7 - Na sua escola há professores que trabalham tecnologias na educação?
- 8 - Depois de participar de cursos sobre tecnologia na educação, você se aproximou mais desse(s) professor(es) para acompanhamento do trabalho, troca de conhecimentos?
- 9 - Que práticas você tem desenvolvido com esse(s) professor(es)?
- 10 - E com os professores que ainda não trabalham tecnologias na educação?
- 11 - Fale sobre as principais reflexões que estabeleceu a partir dos cursos que realizou.
- 12 - Você gostaria de ter acesso à mais formação continuada sobre tecnologias na educação?
- 13 - Quando pensa em tecnologias na educação, o que você gostaria de ter em um curso de formação continuada?
- 14 - Na coleta inicial de dados por meio de questionário on-line, foram indicadas algumas maneiras e momentos em que o Professor Pedagogo consegue incentivar e refletir com os professores formas de utilização das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem. Relate sua experiência que considera mais significativa.

## APÊNDICE D – TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS

### TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA REALIZADA COM PP4

**Data:** 06/08/2019

**Horário de início:** 20h40

**Duração:** 29 minutos e 57 segundos

**P<sup>30</sup>:** Então a sua formação acadêmica, a graduação e o ano de conclusão ... Eu vi pelas respostas que você deu no questionário que você já concluiu o curso de mestrado também. Gostaria de saber se você tem conclusão de especializações, ou se está também fazendo um Doutorado nesse meio tempo do ano passado para cá.

PP4: Então eu fiz Pedagogia, terminei no ano de 2002, já faz alguns anos. Passa muito rápido. Era até uma organização curricular bem diferente do que se tem hoje, era por habilitações. É bem curioso até que, não era aqui em Curitiba, era na região do interior e a minha habilitação era Orientação Educacional. E em 2006 teve a reorganização do currículo das instituições. É um direito adquirido ao trabalho do pedagogo nas áreas que hoje se tem, por exemplo, como professor das séries iniciais e da educação infantil, e eu não estudei nada disso na minha graduação. E eu cheguei em Curitiba, fiz um concurso para professor e fui aprovado. E uns dias depois eu estava dentro de uma sala de educação infantil, na rede municipal, e eu não tinha formação. Isso que me despertou a buscar outras formações. A necessidade. Então depois da faculdade, a busca pelo espaço de trabalho, a prática que me levou. Então eu fiz Especialização em Psicopedagogia, depois eu fiz Especialização em Mídias na Educação, oferecida até pela UFPR, a distância. Fiz Especialização em Gestão Pública e estou cursando agora docência em ensino Religioso, que é uma área que hoje eu estou trabalhando, acho interessante. Muito por causa dessa questão de necessidade do trabalho do momento. Fiz outra faculdade, fiz faculdade de Teologia, presencial, quatro anos e fiz a faculdade de Filosofia. É fui acumulando algumas coisas, e o Mestrado de 2013 a 2015, depois do mestrado surgiram algumas questões que ficaram ainda pendentes de pesquisa. Como posso dizer? Caminhei um pouco mais devagar, não fui tão rápido, continuei buscando, estudando algumas questões, fazendo disciplina isolada, fazendo estudos individuais, fazendo parte de grupo de estudo. Hoje faço parte de um grupo de estudo [REDACTED], de formação de professores e a ideia é iniciar o Doutorado.

**P:** Então como você tem buscado a sua formação você já respondeu. É a sua necessidade de trabalho que faz com que você vá buscando. Mas considerando você como pedagogo da rede estadual, dentre outras funções que você exerce, focando na questão do professor pedagogo. Você busca essa formação na rede estadual ou busca fora também? Formação voltada à questão de tecnologias.

PP4: Então uma das grandes dificuldades que eu vivo e acho que é um dos dramas, até um dos motivadores da minha pesquisa hoje, é qual essa identidade do pedagogo na rede estadual. Parece

---

<sup>30</sup> Esclarecemos que a sigla P foi adotada para identificar o turno de fala da pesquisadora-entrevistadora.

<sup>31</sup> Por questões éticas, algumas informações foram omitidas com uma tarja preta visando preservar o anonimato dos participantes desta pesquisa.

que a identidade fica muito a mercê daquilo que o contexto escolar, ou até do diretor tem de compreensão de qual é a função do pedagogo. E hoje eu trabalho em uma instituição, por opção claro, mas, mesmo assim é uma instituição que a ideia do pedagogo está muito mais disciplinar do que formativa. E isso dificulta muito, muitos aspectos de trazer, de transpor conhecimentos que a gente busca em algumas formações para o espaço escolar e ao mesmo tempo desmotiva algumas questões. Eu tenho umas experiências muito válidas em relação ao uso de tecnologias que eu não consigo trazer com uma formação tão própria no contexto de trabalho que eu tenho. Consigo muito mais na formação de professores do que com os professores no qual eu trabalho diretamente.

**P: Fazer a formação do professor em lócus na escola é mais difícil?**

PP4: A formação em lócus é mais complicador. Existe uma lógica de que essa formação deveria acontecer também no período de hora atividade do professor, mas na realidade que eu trabalho hoje, isso é algo muito complicado. E acho que para muitas realidades principalmente por conta da quantidade de horas atividade que o professor tem. Quantidade reduzida.

**P: A própria função que não está ali bem definida do pedagogo nas escolas, é isso?**

PP4: Isso. Então tem essas dificuldades. A pergunta sobre essa formação, na realidade, eu continuo buscando formação não necessariamente o tema tecnologia. Meu mestrado até envolvia a discussão sobre tecnologia, mas na educação infantil. Meu foco não era necessariamente a tecnologia, mas é um assunto que eu gosto muito, tenho muito apreço, tento aplicar na minha prática como professor. Principalmente no sentido de desenvolver conceitos, de compreensões, de instigar a utilização para as minhas alunas da graduação, a gente trabalha muito com isso assim, busque alternativas que eu não conheça, que você possa inclusive compartilhar com os demais. Mas na rede estadual isso não é tão eficaz. Não é tão eficaz como poderia ser.

**P: Bom então, considerando esses cursos que você realizou na área de tecnologia, dentre eles o CONECTADOS, outros que você comentou também em sua resposta ao questionário on-line, o @escola que você fez. Gostaria que você comentasse como foi o formato do curso, conteúdo, carga horária... A questão da aplicabilidade você acabou já comentando, por causa da realidade escolar. Então sobre as ideias dos cursos, como que isso se aplica na tua prática?**

PP4: Os cursos na plataforma a distância que o estado ofereceu, a impressão que eu tive, é uma impressão particular, é que tinha uma dinâmica muito boa, mas eles não conseguiram manter essa dinâmica. Por exemplo, um dos cursos do CONECTADOS, uma das atividades envolvia pesquisa na instituição, fazer um vídeo gravando essa pesquisa, levantar dados, fazer análise desses dados, então a proposta era interessante, mas o final, o encaminhamento do curso não se mostrou. Eu acho, fico imaginando que, talvez o número de evasão ou talvez a aproximação dos estudantes, que eram os próprios professores da rede, gerou uma situação em que o final, o fechamento não foi assim, não havia grandes orientações, grandes situações para serem aplicadas na escola, na minha perspectiva. Então, o curso CONECTADOS por exemplo, a aplicabilidade muito pequena, por causa da dinâmica do curso, na estrutura EaD. O @escola já foi diferente, tinha uma proposta a distância e uma proposta presencial, isso já possibilitou bons resultados no ambiente em que eu trabalho porque trazia uma dinâmica de como utilizar isso, uma discussão sobre o que é, sobre conceito, depois como utilizar na

escola e isso eu consegui trazer. A gente tem alguns entraves, algumas situações, mas de modo geral a gente consegue trabalhar com o @escola.

**P: Está tendo aplicabilidade, na tua realidade na rede estadual?**

PP4: Isso, mas quem organiza curso de formação, sempre está à mercê do curso atender expectativa de quem faz ou não.

**P: Desses cursos que você participou, eles te oportunizaram conhecer, refletir e explorar as potencialidades e possibilidades pedagógicas do uso das tecnologias. Você falou do @escola que teve essa possibilidade, mas os demais não?**

PP4: Isso. O CONECTADOS foi um processo longo até, foram várias etapas. Sobre o CONECTADOS, o que eu vejo na instituição que eu trabalho é que um grupo passou a ter uma nova compreensão a partir do curso, um grupo muito pequeno, pois a escola teve que ter uma adesão grande para participação no curso, havia até uma promessa de que a escola ia receber recursos, equipamentos, por conta da participação. De fato, aconteceu, a escola recebeu.

**P: Um kit?**

PP4: Um kit isso. Mas as pessoas que de fato tiveram essas novas compreensões e que até hoje continuam utilizando o kit na escola, hoje se restringe a uma, duas pessoas, mas eles continuam, e eu faço parte, continuamos desenvolvendo algumas ações e isso instiga outros. Então traz algumas questões assim de reflexão, não dá para dizer que é perdido.

**P: É positivo?**

PP4: É positivo, mas proporcionalmente é um grupo pequeno.

**P: Se dá mais pela vontade própria dos docentes e dos pedagogos que estão ali?**

PP4: É, mas vai muito de conceito. O pessoal não tem muito conceito sobre o que é.

**P: E o momento para debate sobre isso na escola?**

PP4: É muito difícil.

**P: Então sobre sua prática. Se você tem levado as experiências desses cursos para sua prática na escola. Você também já fez esse comentário...**

PP4: Ano passado, a gente teve uma experiência, não são tantas experiências, mas são experiências bem específicas e marcantes. Até consegui escrever um texto esse ano sobre isso. A gente estava com uma dificuldade que era a demanda de estudantes que não realizavam atividades de pesquisa pelos professores. Tinha essa demanda. A gente fez o levantamento, a quantidade de estudantes que não entregavam essas atividades. Os professores de modo mais geral faziam assim: "Faça uma pesquisa sobre tal tema e entregue tal dia." E chegava nesse dia e o número de alunos que não entregava era altíssimo. A postura mais inicial do professor era pressionar esse estudante: "Você tem que fazer isso, senão você vai perder nota." A gente elaborou um projeto envolvendo essa dinâmica com uso das tecnologias a partir desse conceito de aproximar a realidade do próprio estudante. E foi bem positivo, ele teve resultados muito interessantes. A gente organizou atividades que os alunos tinham que gravar vídeos, tinham que gravar áudios, tinham que fazer gravações, e as pesquisas eram entregues por esses formatos. A adesão às participações foram assim, gigantesca. Então isso foi uma atividade que a gente conseguiu realizar no segundo semestre, mas uma atividade que mobilizou o contexto escolar.

**P: E essa é uma prática que você não vê acontecendo atualmente? Foi lá no momento do curso?**

PP4: É, a gente fez diante daquela demanda e atualmente na escola em que eu trabalho o que a gente está conseguindo organizar? A gente tem experiências de professores que trabalham muito particularmente com algumas questões, até porque a escola não tem internet, WiFi disponível, para os professores nem para os estudantes, não tem espaço, por exemplo um laboratório de informática disponível. Tem duas ou três máquinas que os professores podem ter acesso, só os professores. Então não tem equipamento. Então o que se percebe são alguns professores, parece que mais guerreiros, que conseguem trazer umas demandas um pouco mais gerais. Agora em relação ao pedagogo, a gente trabalha muito com desafios, de trazer ao professor desafios, porque sempre que ele traz demanda de dificuldade, a gente traz “olha, existe essa possibilidade, existe tal possibilidade”. Dessas possibilidades a gente envolve o que a escola dispõe, no caso por exemplo o @escola é uma disponibilidade. A gente tem em quase todas as salas de aula TVs Smart, então existe a possibilidade da utilização da TV, então a gente traz mais como desafios. De formação menos, mas de desafios um pouco mais.

**P: Legal! Interessante saber que há essas Smart TVs nas salas, que não substituem, mas ainda assim favorecem o processo. São conectadas à internet ou estão como função de TV apenas?**

PP4: Não, só como função de TV, mas você já consegue ter uma questão de multimídia muito mais acessível. Por exemplo, eu sou o professor, antes quando eu queria projetar alguma coisa eu tinha que montar todo o equipamento de projeção. E isso usava dez, quinze minutos da aula. Depois, repetir em cada aula, você tem cinco aulas seguidas, você tem que fazer isso em cada sala, montar e desmontar, montar e desmontar, então com a TV Smart você já tem uma questão de multimídia mais prático.

**P: Bom então você já comentou que há professores, que trabalham com a tecnologia. Você consegue dialogar, trazer outras ideias, acrescentar, ou seja, depois de fazer os cursos, consegue debater com eles?**

PP4: A gente consegue. Na Semana de Estudos e Planejamento deste ano a gente começou utilizando algumas ferramentas, nós enquanto formadores, até por causa da faculdade pensar muito isso, né? Enquanto formador que elementos eu vou utilizar? Instigar o meu aluno a ter, se eu não tenho é algo que parece meio desconecto. Então a gente trabalhou com a formação trazendo algumas questões que são possíveis utilizar em sala de aula. Não, necessariamente apresentando a ferramenta ou o instrumento, mas utilizando, fazendo uso e mostrando que é possível usar. E nisso surgem: “Olha eu não tinha pensado nessa organização!” Até porque ia ter que discutir o que é a tecnologia, mas se a gente pensar tecnologia enquanto organização de espaços, organização de pessoas, então a gente fez uma dinâmica de estudos, com os professores de estudo por rotação. Que eles pensam, alguns, uma metodologia...

**P: Uma metodologia que eles podem aplicar na sala.**

PP4: A gente pode usar essa organização tecnológica de gerenciamento de espaço, de pessoas na sala de aula. Então, a gente tenta desta forma.

**P: Na prática mostrar as possibilidades...**

PP4: Os períodos de formação são muito pequenos, então não são tão grandes assim, poderiam ser muito mais.

**P: E com os professores que não trabalham tecnologia? Você consegue fazer algum tipo de fala, de incentivo ou não?**

PP4: A escola que eu trabalho, trabalha com o registro de classe on-line. Então, é praticamente impossível quem não faz uso de nenhuma ferramenta. Mas a gente consegue perceber algumas dificuldades muito gritantes, por exemplo, o professor que não consegue organizar a sua própria avaliação, depende de um outro professor que organiza avaliação, no arquivo como o Word, para disponibilizar a cópia para ele.

**P: Então dá para perceber que eles se ajudam.**

PP4: Eles se ajudam, mas formar esse professor que tem dificuldade a gente praticamente não consegue. Por exemplo, eu trabalho hoje com os terceiros anos, mas fazer em uma discussão com o grupo de professores dos terceiros anos sobre a possibilidade de criação de *startups*, por exemplo, não conseguimos.

**P: É muito além da capacidade que alguns ou até a maioria têm?**

PP4: Acho que essa pergunta é assim: é mais do que a gente consegue, do que eles já produzem e a gente instiga a produzir mais, do que trabalhar com aquele que não produz. Aquele que não produz a gente acaba não conseguindo trabalhar muito.

**P: Vamos falar agora sobre suas reflexões a partir desses cursos de formação. As principais reflexões que você estabeleceu a partir desses cursos que você realizou, no sentido de beneficiar a tua prática enquanto pedagogo.**

PP4: Para mim, ampliar o conceito de tecnologia, acho que é uma coisa que ajudou. Entender que é muito mais que o instrumento, que o próprio quadro e o giz são elementos da tecnologia, e tem uma questão também, bem legal, que eu gosto de discutir sobre a política, os conceitos políticos ou a ideologia política que a tecnologia traz. Sempre traz. Mesmo um artefato, o computador, ele traz uma ideologia, um conceito, organização. O celular hoje é uma das discussões em sala de aula. Uma discussão que eu acho válida, tem que se discutir, porque não tem como negar a presença dos celulares nas mãos dos estudantes. Então, existe uma ideologia, isso ajudou. Em relação a formar o professor, daí eu atribuo mais à questão da complexidade de entender que a formação é algo que necessariamente não é um curso único que vai transformar a realidade. Não tem essa esperança, essa expectativa de que por exemplo, o Estado vai fornecer uma formação sobre lousa digital e que todos os professores vão compreender. Não!

**P: Depende muito do embasamento que já se tem, como você comentou do professor que não consegue digitar sua própria prova, para trabalhar com a lousa digital é muito mais complexo.**

PP4: Isso. Depende muito de despertamento, encantamento. Não sei se é a melhor palavra, mas assim de um professor olhar e dizer "Olha! Existe uma possibilidade ali, eu vou explorar!"

**P: Como se sentisse uma conexão com aquele instrumento para poder ir além na sua prática?**

PP4: Isso, porque se não sentir, dificilmente vai. Não é a formação, o curso que vai fazer.

**P: E sobre se você gostaria de ter acesso a mais formação continuada sobre tecnologias na educação. Você sente essa necessidade ou não?**

PP4: Para mim uma das dificuldades do Estado é por causa da quantidade, essas formações que são feitas a grande escala. Eu acho que teria que trabalhar com formações mais próximas dos contextos.

Mais pontuais. Talvez as escolas da região, por exemplo onde eu trabalho, [REDACTED]. Talvez os pedagogos dessas escolas, uma formação específica, mais pontuais para estes pedagogos seriam muito mais significativas que uma formação massiva para todo o Estado. Mas eu não sei, o Estado parece que não tem caminhado nessa direção. Então nesse sentido eu acho que precisaria ter mais. Mas de forma massiva, não. Fico em dúvida se realmente faz diferença.

**P: E quando você pensa em tecnologia na educação o que você gostaria de ter em um curso de formação continuada pensando ali no seu local de trabalho, da sua necessidade?**

PP4: Esses dias eu estava conversando com a professora que trabalha as disciplinas ligadas à matemática aqui, e ela estava falando que uma das dificuldades da matemática, é justamente alguns traumas, alguns pré-conceitos que são criados, às vezes até antes do estudo dos conceitos. Ou talvez pela forma como foram apresentados os conceitos. Então o que ela me falou que me chamou a atenção, seria apresentação de como isso faz parte do dia a dia, como a matemática está no dia a dia das pessoas e como é uma coisa muito mais vivencial do que conceitual. E acho que na tecnologia estaria mais nesse sentido, acho que teria que ter uma formação que ajudasse o professor a perceber que faz parte do contexto atual, que faz parte da realidade do aluno e até do próprio professor. Se eu fizer um levantamento na instituição em que trabalho, de quantos professores utilizam, por exemplo, o celular quase que praticamente 98%. Quantos professores têm acesso à aplicativos de comunicação, de transferência de mensagens? Quase 99%. Mas como aplicar isso em sala de aula parece que não se desperta.

**P: O uso pedagógico.**

PP4: Isso, o uso pedagógico não se despertou. Então precisaria ter um encantamento sobre isso para perceber como isso é possível. Existem muitas questões que podem ser aproveitadas. Na realidade a gente não está usando porque é "obrigatório", mas justamente porque faz parte do dia a dia, o aluno já está mais próximo disso, eu vou aproveitar isso enquanto recurso pedagógico.

**P: Então na sua opinião é mais uma questão conceitual mesmo, de entender o que é essa tecnologia e como ela está inserida na nossa cultura e a partir disso fazer uso.**

PP4: Isso muito mais que ensinar a técnica. A técnica, por exemplo, o curso que eu fiz do @escola era muito ligado à técnica. Tinha uma parte conceitual, mas a maioria do tempo era ligado à técnica de como administrar a plataforma, como inserir uma atividade, como tirar tal, bem técnica. Para mim foi útil, mas para o professor que não tem essa discussão ou ele vai dizer "Não, não. Eu não entendo nada disso", não vai fazer ou ele vai se restringir a repetir o modelo que ele foi ensinado e vai ficar naquele modelo. Então acho que as questões conceituais, elas são muito mais urgentes do que as técnicas. Apesar que os professores querem mais as técnicas.

**P: Porque não entendem a necessidade da conceituação, né?**

PP4: Isso.

**P: E para finalizar, na coleta inicial de dados quando você respondeu ao questionário, você citou, clicou lá, algumas maneiras de alguns momentos que você consegue fazer o incentivo dos professores para esse uso de tecnologias. E entre eles: divulgar e incentivar a participação em cursos; que você mesmo participa dos cursos; comunica a necessidade de manutenção e aquisição de novos dispositivos tecnológicos; busca criar oportunidades e projetos que**



**incentivem o uso pedagógico das tecnologias digitais de informação e comunicação e propõe oficinas ou organiza momentos de troca de conhecimentos. E em momentos que você consegue fazer esse tipo de trabalho são formações como a Semana Pedagógica e o Formação em Ação, que hoje em dia temos outras nomenclaturas, e as reuniões pedagógicas desenvolvidas na escola. Então dessas ações nesse contexto, a qual você considera mais significativa que você possa descrever como uma ação positiva desse seu trabalho?**

PP4: No ano passado, na última Formação em Ação, que ainda era esse nome, possivelmente agora não vai ser mais, nem sei se vai ter... A escola tinha recém recebido esses equipamentos que o CONECTADOS tinha oferecido. Então, a impressora 3D, a câmera fotográfica... O professor que está acompanhando esse processo, ele tinha criado um canal no *YouTube* para divulgação de materiais, de atividades da escola. Então a gente usou um tempo, a ideia inicial era para ele apresentar o que a escola dispõe. Para que a comunidade escolar, professores e funcionários, saibam o que a escola dispõe. Mas gerou esse encantamento e essa discussão. Então ele já aproveitou e trouxe algumas práticas que ele tem desenvolvido e outro professor trouxe outras práticas. E foi um momento que quase não foi planejado, o planejamento era um, mas ele gerou isso. Então penso que situações em que os professores possam parar para contar as suas práticas, se reunir para discutir sobre o que tem, são momentos que vão gerar esse desenvolvimento, essa inclusão do professor. Então precisaria para mim, o que eu mais considero eficaz, seria esses momentos de discussões sobre o contexto da escola, o que a escola expõe, o que é possível fazer, o que já tem sido feito.

**P: Seria a troca de informações e compartilhamento de experiências que você teve a oportunidade de conduzir na Formação em Ação.**

PP4: Eu queria muito tentar, eu até fiz uma proposição, mas não tive muitos adeptos. De a gente sentar para estudar, mas em momentos alternativos.

**P: Grupos de estudos?**

PP4: É, mas a questão de carga horária, né? Eu moro há cinco casas da escola, mas a maioria dos professores moram em bairros distantes. Então, a carga horária já é muito intensa e ter um outro horário para isso, então seria muito difícil. Não consegui muito. Mas ainda tem a questão da Educação a distância, um dos aspectos que favorece é isso. A aceitação é um pouco maior, a ponto que daria para desenvolver. Enquanto pedagogo, ainda penso, sonho ter programas de formação em que não necessariamente precise utilizar espaços presenciais, mas possam usar essas formações a distância. E com discussões com os professores no espaço escolar. Discussões talvez mais individualizadas, aí sim na hora-atividade dá para discutir sobre algo. São projetos para tentar implantar.

**P: São ideias bacanas.**

PP4: É, mas por enquanto ainda não chegamos nesse ponto.

**P: Mas está planejando. Está ótimo! Agradeço sua participação, muito obrigada!**

**FIM**

## TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA REALIZADA COM PP8

**Data:** 13/08/2019

**Horário de início:** 14h

**Duração:** 39'29

**P: Com relação à tua formação acadêmica, você respondeu no questionário que você já concluiu o doutorado. Eu gostaria que você comentasse um pouquinho da graduação até o doutorado o caminho formativo que você desenvolveu.**

**PP8:** Sou pedagoga do Estado, completando 23 anos. Tentando me aposentar, mas não está fácil! E tenho 25 anos de município de Curitiba também, sou pedagoga. Fiz mestrado e doutorado. Então também tive licença para o estudo do mestrado e doutorado na época. No Estado eu tive um ano de afastamento para o doutorado. Fiz o PDE na turma [REDACTED]. Tenho pós-doutorado, terminei o ano passado, fiz dois anos de pós-doutorado, sem licença de estudo na prefeitura de Curitiba porque eles entendem que não é uma pesquisa. Então a prefeitura, como já tinha liberado a gente, os dois anos no mestrado e no doutorado, agora eles não estão liberando porque eles se ampararam em uma lei Municipal que o servidor vai ficar afastado só uma vez. Mas deu certo, o pós-doutorado de um ano virou em dois anos e agora eu faço curso de Psicologia. Sou professora em universidade, no presencial, na Pedagogia há mais de 13 anos e trabalhei muito com os a distância também. Trabalhei na faculdade [REDACTED], saí de lá faz uns três anos. Na [REDACTED] trabalhei o curso à distância, também de Pedagogia, saí esse ano de lá. Então agora só estou no presencial. Atualmente estou atendendo os professores do PDE como tutora. Estou com cinco cursistas, que são professores que têm mestrado, e eu estou agora na plataforma, no sistema para poder fazer o assessoramento, o atendimento desses professores no programa PDE. Sobre minha trajetória, eu voltei para a escola. Eu era assessora do Conselho Municipal de Educação, fiquei lá mais de cinco anos. Na gestão deste governo, entendendo que o Conselho pode escolher as pessoas, nós saímos, a equipe que estava lá saiu. E eu voltei para a escola do município, eu pedi a lotação para uma escola do município. Então eu estou em uma escola de manhã e aqui à tarde, mas eu continuo no Conselho Municipal [REDACTED] Eu também participo dentro da Secretaria do Parfor, que é um Fórum permanente de discussão da formação dos professores no Estado do Paraná. A política impactou de uma forma muito grave, as nossas valorizações são cada vez piores, mas eu nunca deixei de trabalhar formação. Adoro trabalhar com formação. Quando dá para entrar em um projeto, por exemplo agora eu estou no Estado como tutora, eu participo. Eu participei do Projeto Conviver como tutora. Eu trouxe o projeto para cá o ano passado e eu era uma das tutoras. Então formação, se não dá de um jeito sempre consigo entrar em alguma frente. Fui professora do PNAIC. Essas formações sempre me chamaram muito a atenção. Mas agora com essa questão mesmo de redução de gastos tudo tem diminuído muito.

**P: Mas formação voltada na área de tecnologia você também atua ou só os cursos que você relatou?**

**PP8:** Na tecnologia, como fui professora a distância, eu tive que fazer pela Federal formação em tutoria, que era uma época de 180 horas. O PDE que também dava condição para você trabalhar as ferramentas, eu tinha que ter formação para trabalhar a distância. Na época eu coordenava um grupo de GTR, o Grupo de Trabalho em Rede. O professor que era do PDE também tinha o GTR e 60 horas

que não tem mais, então era uma outra possibilidade de entender. Sempre gostei muito de lidar com a tecnologia, na minha época do PDE eu sentia muita gente com dificuldade em relação a isso, mas eu percebia que eu sempre tinha essa proximidade. Não sou uma expert, não sou. Mas eu sou uma pessoa que sempre gostei de estar à frente disso.

**P: Sempre buscando, né?**

**PP8:** O Conviver nós tivemos uma plataforma. O percurso de aprendizagem nos cursos, nas faculdades que eu trabalhei, sempre com plataforma. Então sempre tive algum curso voltado à modalidade no EaD.

**P: Já está inserida na tua trajetória...**

**PP8:** Sempre, há muito tempo. Então essa dificuldade eu nunca tive, mas estou sempre tentando melhorar.

**P: É possível perceber que a tua busca por formação não é apenas na rede estadual, você vai além, busca também por outras redes nas quais você tem atuado e nas instituições particulares.**

**PP8:** Tanto que eu fui agora fazer o curso de Psicologia presencial. Mas o que marcou mesmo foi o PDE, que eram novecentas e poucas horas de trabalho, na época quando eu fui fazer o PDE, eu não pude apresentar o meu mestrado, não era assim. Eu tive que fazer todo o curso do PDE. E eu estava no doutorado, foi o ano que eu fui fazer os créditos. Então foi um ano muito difícil.

**P: E você não poderia deixar passar a oportunidade.**

**PP8:** Não, tanto que eu saí da Secretaria de Educação do município. Eu pedi a minha saída porque o PDE tinha que fazer o cumprimento da carga horária dentro da escola, então eu voltei para cá. Essa escola, é uma escola que eu já voltei quatro vezes para você ter uma ideia. Já fui e voltei, fui e voltei por causa disso, e eu optei. Não me arrependo porque eu estou no último nível do Estado hoje, depois de dez anos, eu estou no final da carreira, só estou aguardando o tempo para me aposentar.

**P: Considerando essa tua bagagem de formação e todo o tempo de carreira que você tem, em relação à tua atuação enquanto pedagoga na rede estadual, pois o foco da pesquisa é voltado nesse campo de trabalho. Aqui na escola do Estado, você consegue desenvolver algumas práticas com os professores, fazer algum encaminhamento metodológico com os professores relacionado a essa questão da tecnologia?**

**PP8:** Então essa escola tem mais de cinquenta e poucas turmas, nós temos mais de mil e seiscentos alunos, temos a única escola da região que ainda funciona à noite. À tarde nós temos dezenove turmas, temos dezessete no período da manhã do ensino médio, à tarde ensino fundamental e somente duas turmas de Ensino Médio. À noite temos um curso do CELEM, temos uma parceria com o vestibular e temos o Ensino Médio profissionalizante subsequente em Informática. Então nossa escola foi contemplada com o CONECTADOS. Temos um coordenador do curso de Informática, fora os cursos de Meio Ambiente e Administração. Então assim, o que que a gente fez de inovador assim para escola? O ano passado, quando eu vim para cá, a gente começou a ajustar o setor pedagógico. A equipe é de praticamente quatro pessoas. A gente teve uma tentativa no ano passado que não teve muito sucesso, mas esse ano a gente conseguiu implementar o Pré-Conselho de Classe on-line.

**P: Ah, legal.**

**PP8:** Nós fizemos. Tivemos uma ajuda, da CRTE<sup>32</sup> com o [REDACTED] que é o nosso monitor aqui. Ele fez uma reunião esse ano aqui, deu algumas dicas. Eu já tinha um pouco de proximidade porque eu tive uma formação dessas metodologias ativas pela Universidade. A gente implementou este ano o Pré-Conselho de Classe on-line. Tem falhas? Claro que tem! É um processo. Mas tivemos uma adesão muito significativa. A direção também compartilhou conosco. A gente conseguiu e eles viram a praticidade do negócio.

**P: Os professores se engajaram então?**

**PP8:** Sim. Cinquenta e três turmas, mas de cento e poucos professores preenchendo a ferramenta, então tivemos uma grande devolutiva fizemos uma ferramenta por aluno! Com indisciplina, ficou muito legal! Claro, agora para o segundo trimestre temos alguns ajustes, mas foi uma prática bacana. Nós temos um blog da escola, da Pedagogia, que o professor quando ele faz a formação, ele interage no blog para ficar configurado que teve um encontro na escola, podemos socializar aquilo. Então o blog já é muito antigo, é da época que eu trabalhei 2013, 2011 aqui.

**P: Tem todo um histórico lá então?**

**PP8:** Tem assim, uma caminhada esse blog. E fora as ferramentas que a gente possibilita para o professor trabalhar na web usando o computador, respondendo aos colegas. A gente ensina algumas práticas que nem todo mundo domina. Nós fizemos os planejamentos no *Google Drive*, colocamos também por turno, porque também chegava alguém na escola, saía um pedagogo e não sabia onde estava.

**P: Ficavam perdidas as informações?**

**PP8:** Que absurdo! Você tem que deixar na nuvem. Então a gente começou a fazer uma caminhada. Ainda é um processo. Então mesmo aquele pedagogo que não dominava a ferramenta, foi compartilhado com ele para poder fazer. Fora os cursos que nós fizemos, que eu coordenei dois anos a equipe multidisciplinar. Também é um trabalho que esse ano, de 60 horas baixou para 20 horas porque eles mudam essas instruções, mas eu trabalhei durante dois anos na coordenação, então o professor tinha que trabalhar na ferramenta e o agente um e dois também.

**P: Eu percebo que toda essa parte que você está descrevendo é uma organização pedagógica. Mas o trabalho de sala de aula, o professor consegue fazer algum tipo de uso da tecnologia com o trabalho diretamente com os alunos?**

**PP8:** A questão como eu falei, a gente é uma outra realidade de escola. A gente tem que colocar bem isso porque nós temos aqui um curso de informática. Temos o WiFi em todas as salas, eles conseguem fazer a chamada on-line, pois aqui nós temos o registro de classe on-line. Então eles têm que fazer a chamada no dia e conseguem fazer porque tem WiFi, mas tem escolas que eu conheço que o professor que paga a internet sem fio. Entendeu como é que é? É um absurdo! Mas nós conseguimos ter isso, e todas as salas têm data show, pois com o dinheiro que a escola arrecada nas festividades que a gente promove no final do ano, uma gincana já muito conhecida na escola e que os alunos se engajam, então assim conseguimos fazer. A última direção, que também foi o vice-diretor que já se aposentou, ele conseguiu deixar tudo organizado. Em todas as salas têm, então o professor consegue levar um vídeo, levar um material, levar um debate. Não são todos os professores. E fora isso a gente tem um auditório

---

<sup>32</sup> Coordenação Regional de Tecnologia na Educação

também disponível para o professor. Mesmo que ele não queira usar na sala, ele pode vir para o auditório e colocar aqui todo o equipamento dele.

**P: Então dá para se dizer que a estrutura da escola é adequada, que tem equipamento tecnológico disponível para o professor fazer uso. Porque muitas escolas, a gente sabe que têm essas dificuldades: que o WiFi não funciona, os computadores são em quantidade pequena. Aqui vocês têm uma vantagem em relação a outras escolas.**

**PP8:** Temos. Mesmo que aquele professor não domine, ele acaba fazendo algum uso. A gente fez um encurtamento do link. Você vê? São dicas pequenas. A gente ensinou que a gente pode fazer. A gente queria até avançar um pouquinho mais com o professor. A gente queria ensinar outras dicas para eles que poderiam estar melhorando a prática. A gente queria fazer também QR code para eles. Mas fizemos algo simples, fizemos um link, eles responderam pelo próprio WhatsApp, baixaram o link e fizeram. Não tinha como, menos de dez minutos o professor gastou por turma.

**P: Ah isso referente ao Pré-Conselho de Classe on-line?**

**PP8:** Do Pré-Conselho. A gente fez o carômetro, colocou no *Google Drive* para o professor ter a fisionomia da pessoa que ele está ali organizando.

**P: Para não ficar só com números... Quem é o número, ou quem é o aluno?**

**PP8:** É. É uma outra realidade de escola. Não dá para comparar o que a gente vive.

**P: Porque tem o pessoal que contribui, que auxilia nessas coisas?**

**PP8:** Isso, porque tem a informática. Fizeram o CONECTADOS ano passado. Veio notebook para a escola. Não estão habilitados. Olha o problema do Estado! Por conta de mudança de gestão, até agora, nós estamos no mês de agosto, nós não conseguimos habilitar os nossos notebooks porque vieram dos CONECTADOS.

**P: E esse Conectados é de 2015 e 2016?**

**PP8:** Teve a formação em 2016, se não me engano teve até o ano passado algumas formações.

**P: Teve o CONECTADOS 2.0 que foi uma continuidade.**

**PP8:** Foi. Nós temos todos os notebooks, o professor coordenador aqui da informática já verificou isso. E tanto que a gente não consegue usar.

**P: Estão sem uso no momento?**

**PP8:** Estão sem uso. Tanto que nós queremos indicar para os nossos sessenta e poucos alunos, para a sala de recursos multifuncional, que nós vamos abrir aqui. Nós estamos há um ano com o processo. E altas habilidades também. Então são mais duas turmas que nós estamos abrindo aqui.

**P: Vocês vão destinar esses recursos para essas salas?**

**PP8:** Para lá, é de direito deles. Não só lá, nós temos aluno autista, aluno surdo.

**P: Fazer uso em benefício desses alunos que têm essas necessidades?**

**PP8:** A nossa ideia é essa também. Poder canalizar para isso também esse trabalho.

**P: Ainda falando de formação, dos cursos de formação continuada em tecnologias na educação que você participou nos últimos cinco anos. Você tinha colocado como resposta no questionário que realizou o curso “Ampliando práticas em rede”, que era do CONECTADOS 2.0.**

**PP8:** É, foi o primeiro. O primeiro formato, bem mais simples.

**P: E o “Metodologias ativas” que eu acredito que foi na universidade.**

PP8: Foi na [REDACTED] que eu fiz.

**P: Com relação ao formato desses cursos: conteúdo, carga horária e aplicabilidade de uso na escola, você poderia comentar um pouquinho sobre isso?**

PP8: O que eu utilizei dos cursos? Na verdade, a gente trabalhou no *Design Thinking*, a metodologia que eles usavam no Projeto Conviver. Então aqui a gente conseguiu adotar para trazer para os alunos, porque nós aplicávamos aqui, o Conviver.

**P: Então a metodologia de uma formação que você fez vocês utilizaram aqui?**

PP8: Isso. A metodologia ativa a gente conseguiu utilizar na formação que o Estado proporciona. Não dá para seguir aquele roteiro! O que a gente fez a gente fez? Na verdade, a gente consegue fazer um trabalho de estações com o professor dentro dessa formação, trazer uma outra oportunidade de debate ali. Fazer, por exemplo, o blog. Fez a formação, joga lá no blog a atividade, entendeu? Outra dinâmica que nós estamos utilizando agora que nós vamos mexer nas Propostas Pedagógicas, estamos fazendo com o grupo, centralizando no grupo daquele componente curricular. Nós temos que dinamizar o processo. Como você dinamiza? Pelas tecnologias! Não tem outra forma com a escola desse tamanho.

**P: É uma forma de integrar e fazer uso da tecnologia em benefício do trabalho coletivo.**

PP8: E o CONECTADOS, o primeiro formato que eu trabalhei, eu acho que contribuiu muito pouco. É uma coisa ou outra que você consegue aproveitar. Acho que foi uma introdução ou que a gente já dominava. Achei que tinha coisas que a gente já dominava ali.

**P: Eu percebo pelo que você relata que o trabalho que é desenvolvido, não é um trabalho que é só seu, correto?**

PP8: Não.

**P: É de uma equipe pedagógica, de um conjunto de professores que atuam em favor.**

PP8: Exatamente. A caminhada é muito de cada um. Mas se você tem um movimento na escola que possa compartilhar e colaborar... No trabalho colaborativo, as pessoas conseguem ter aprendizagem.

**P: Você já comentou que aqui na escola há professores que trabalham com tecnologias e outros não. Porque como você falou depende de cada um, da sua aproximação com essas tecnologias. Com esses professores que já trabalham, você tem um diálogo mais fácil? E com os que não estão trabalhando, os que têm mais dificuldades, você consegue fazer algum encaminhamento com eles?**

PP8: Veja, coisas básicas. O RCO é o registro de todo o controle do professor, da frequência e tudo, de nota. É algo básico, porque tem uma instrução. Mas eles não ensinaram. Quem ensina é o pedagogo de escola, a mexer na ferramenta. Então, eu quando vim para a escola, porque eu estava no Conselho Municipal, eu iniciei esse processo. A gente hoje faz tanto o registro quanto a notificação para o Conselho Tutelar, tudo on-line. Eu tive que entrar na dinâmica. Eu tive que dar conta. Como tem colegas que até hoje não sabem fazer.

**P: É de cada um mesmo, né?**

PP8: Entendeu? E mesmo assim a gente tem que assessorar. Uma coisa básica hoje é assessorar um professor a fazer o registro no RCO. É a primeira coisa, se ele não domina, fica tudo pendente. Trava todo o relatório quando vamos fazer a emissão das notas. Para fazer um relatório, para emitir um boletim, se ele não fechar o relatório dele ele impacta nos demais. Todos estão envolvidos de alguma

forma. Então eu acho que o registro foi a melhor coisa que aconteceu na forma de mexer com a dinâmica do professor. Fora isso, considero o PDE uma das melhores formações. Na minha pesquisa do doutorado eu trabalhei a questão do PDE. Eu vejo que o PDE foi um dos programas que mais trouxe contribuição na prática e na vivência do professor, mas trazendo a tecnologias, trazendo a reflexão, trazendo a oportunidade de voltar a estudar.

**P: Tira do comodismo, é isso?**

PP8: Tira. Agora o PDE trabalha totalmente com a tecnologia, toda parte do formato do curso, agora com uma forma muito menor, tira as universidades de cena, muda muito esse formato da gestão.

**P: Gostaria que você falasse sobre as principais reflexões que você estabeleceu a partir dos cursos de formação continuada em tecnologias na educação que você realizou. Você tem alguma reflexão mais significativa que você queira compartilhar?**

PP8: O que eu penso é essa condição que a gente tem de estar sempre melhorando. Não tem como. Muita coisa muda, eu acho que a gente tem que sempre estar em busca dessas informações. Agora eu não tenho grandes expectativas de uma formação que dê conta no estado do Paraná.

**P: Até essa é a próxima pergunta: se você gostaria de ter acesso a mais de formação continuada sobre tecnologia, e o que nessa formação?**

PP8: Eu estou vendo que as coisas até mesmo na prefeitura são mais pontuais, o assessoramento mais em *lôcus* eu tenho acreditado mais, um grupo de estudos dentro da escola, uma formação mais voltada com a proximidade do professor eu tenho acreditado mais, do que dizer que tenha uma formação que garanta isso no Estado hoje.

**P: Atendendo a necessidade local do público daquela comunidade escolar.**

PP8: É. Porque o movimento hoje dessa formação tem sido muito desgastante, não há mais interesse na busca dessas informações seja pelas condições econômicas, pelas condições de trabalho do professor. Eu acredito mais na formação em *lôcus*, naquele assessoramento mais pontual, porque tudo o que é o trabalho em exercício não deixa de ser formação. O que você produza ali é formação. Agora a busca é nossa.

**P: E se fosse pensar numa formação, para a realidade aqui onde você atua. O que você acha que seria neste momento mais apropriado de ser trabalhado?**

PP8: Dentro das tecnologias?

**P: Isso para formação tanto de pedagogos quanto de professores. A necessidade formativa na atualidade, que você comentou de *lôcus* da escola. Você tem alguma sugestão?**

PP8: Eu não sei porque eles vão dando conta na medida do possível, mas não superam, ficam no básico. Não faz um além, por exemplo, a criação de um blog para o aluno, criação de uma outra possibilidade, ver um outro grupo de trabalho, eu não vejo que tem grandes desafios. Por que não faz? Porque não tem como utilizar esse tempo e ele não dá conta. O professor que trabalha aqui tem "sete" escolas. Então a gente não consegue fazer uma formação que estenda para esses professores. Porque os que eu tenho aqui são os fixos, que são aqui padrões. E os que também estão precisando que são de outras regiões, que são padrões ou são PSS?

**P: Tem professores que lecionam pequenas cargas horárias?**



PP8: Isso, então são questões básicas ali, ele não consegue fazer isso além com os estudantes, porque o estudante quer, ele quer fazer um blog, ele quer fazer um algo diferente, ele quer gravar um vídeo. A possibilidade de fazer essa proximidade com um aluno, de fazer um vídeo, gravar. Quando teve o CONECTADOS tanto o professor de língua portuguesa como a professora de educação física fizeram curso e faziam prova on-line. Infelizmente ele faleceu o ano passado e ela se aposentou.

**P: Então eles já tinham a prática bem mais avançada.**

PP8: Mas com a saída dos dois, você não vê mais ninguém fazendo. A questão mais ousada nossa esse ano foi o próprio Pré-Conselho de Classe on-line. Foi isso que deu.

**P: Foi uma prática que ficou só com aqueles professores?**

PP8: Eles não conseguiram multiplicar e ninguém seguiu. Até mesmo para ver a questão de redução de gastos, pensar uma prova diferente, de ver o resultado imediato do aluno, discutir isso com o aluno, de levá-lo para o laboratório, nós temos laboratório aqui. A gente conseguiu fazer o movimento para o aluno. Nós fizemos on-line o Pré-Conselho com os alunos. Levamos os representantes para o laboratório. Mas quem é que abre o laboratório? Qual é a logística? Eu pedagoga é que tenho que abrir o laboratório. Eu que tenho que pegar a chave, eu tenho que abrir. Você está entendendo? Essa estrutura são as condições em que a gente vive!

**P: E enquanto você está conduzindo isso outras atividades estão te aguardando.**

PP8: Você entendeu como é que é? Então assim os dois professores que eram referência...

**P: Entendi. Falando agora sobre a coleta inicial de dados. Você assinalou algumas maneiras e alguns momentos em que você consegue fazer essas reflexões de uso de tecnologias na escola. Vou colocar aqui algumas principais que você relatou: consegue promover reuniões pedagógicas, grupos de estudos, propor oficinas ou momentos de estudos e troca de conhecimentos, Semana Pedagógica, Formação em Ação, que agora já temos outra nomenclatura, na hora atividade dos professores, no próprio conselho de classe. Então queria, se você pudesse relatar, uma experiência que você considera mais significativa.**

PP8: A gente conseguiu fazer aqui também, no nosso cronograma, a hora atividade concentrada. Então a gente leva a avaliação do professor, feedbacks, questões mais pontuais da escola para não tratar no coletivo, porque aquilo que eu falei, a formação trata aquele grupo específico que é a da escola, e que não contempla todos. Então a gente teve que criar um mecanismo que pudesse concentrar aqueles professores e a gente consegue ter um panorama melhor. E então grande parte das informações a gente usa o e-mail para configurar. Eu comecei a perceber que tem coisas que você tem que usar e-mail. Uma coisa muito pontual. Oficializar o repasse de informação aos professores, para aquele aluno com problemas, por exemplo, uma síndrome gravíssima, uma aluna que está no Ministério Público com medida socioeducativa a gente oficializa no e-mail. Mandamos para todos os professores com sigilo. Por que isso? Para dar corresponsabilidade no e-mail. Agora, casos que podem ser publicados a gente coloca no grupo de WhatsApp, só que quem administra o grupo somos nós, os pedagogos e a direção. Só para envio de mensagens. Os professores apenas recebem as mensagens. Você tem que ter um mecanismo de comunicação, e mesmo assim é difícil. E nós pedagogos temos um grupo nosso. A gente não conseguiu unir, por exemplo, o pedagogo da manhã quis fazer um e-mail, o pedagogo da tarde outro e o da noite outro. A ideia era fazer um e-mail só para concentrar tudo, mas não deu certo.

**P: É tudo é uma construção também, né?**

PP8: Até porque só tem uma pedagoga que faz esse trabalho o período integral que é a [REDACTED]. Então o que nós discutimos com o nosso tutor, porque agora nós temos tutor, nós não temos mais o pedagogo nessa gestão eles entendem como tutor. Nós conversamos que o colégio, por ser tão grande, de uma complexidade, nós tínhamos que ter um pedagogo referência. Que pagassem um pouquinho mais para ele e ele tivesse esse papel de articular com todos os turnos. Eu penso que a escola teria que ter essa questão para essa comunicação melhorar, criando alternativas. Então a gente faz isso. A gente controla a prova para o professor, a gente salva. Faz arquivo, salva no *Google Drive* e disponibiliza para que todo mundo tenha acesso. Que a questão é essa, não é o trabalho, o serviço do pedagogo tal, porque nós tínhamos a ideia de que um pedagogo centralizava tudo. Não pode, isso tem que ser um trabalho de todos! Tem que ter um mecanismo, seja o *Google Drive*, seja um e-mail que todo mundo tenha esse acesso e que esses dados não fiquem apenas de acesso de um pedagogo.

**P: Alguém concentra a informação e depois ninguém mais toma conhecimento.**

PP8: Exatamente. Então era uma questão que a gente meio desmistificou na escola, mas ainda é um processo. A gente não melhorou 100%. Mas a gente está caminhando para isso.

**P: E para finalizar teve uma observação que você colocou lá no questionário. Você escreveu assim: “A formação continuada prevista pela Secretaria de Estado da Educação deveria apresentar uma nova concepção de formação dos profissionais da educação em busca da melhoria da prática pedagógica e da superação do contexto educacional”. Você acabou já abordando um pouquinho sobre isso, você quer complementar alguma outra ideia em relação a essa sua observação.**

PP8: Eu não sinto uma concepção de plano de formação continuada no estado do Paraná. Existe uma ausência e você não vê, principalmente essa equipe que está lá na gestão, não tem. Veja, eles criaram um aplicativo para a correção da Prova Paraná, que o segundo aplicativo foi prior que o primeiro. Eles conseguiram ser piores, e a gente fala isso. Eu não tenho nenhum medo de falar isso. Fui em uma reunião ontem lá e de novo falei. O aplicativo foi tão ruim que não é fidedigno. É uma gestão que não tem um plano de formação. O que a gente considera? Eu faço parte do Parfor. Para você ter uma ideia o Parfor que é um fórum de formação de professores, eles tinham mapeado toda a formação do Paraná, a Secretaria da gestão anterior. Fizeram todo um mapeamento de quantos professores existem, quem tem formação, se tem Pedagogia, onde fez a formação. O Parfor é que cuida da formação. O que aconteceu? Com a mudança de gestão eles começaram a levantar os dados de novo! E eu falei: “Esse mapeamento de formação de professores já está pronto pela gestão anterior! Por que agora vocês têm que mapear de novo?” Você acredita que foram fazer de novo para não considerar o trabalho da gestão anterior? Porque é uma política de descontinuidade. O Demerval Saviani fala que é uma descontinuidade. Mapearam de novo! Mas para fechar a tua pergunta, eu fiz um mapeamento de todas as violências. Um projeto de intervenção sobre as violências, direitos humanos, todos os projetos mapeados, desde 2017. Então há o interesse muito grande dos professores discutirem questões que são pertinentes à realidade da escola. Sempre existiu interesse.

**P: Muito obrigada por sua participação!**

**FIM**